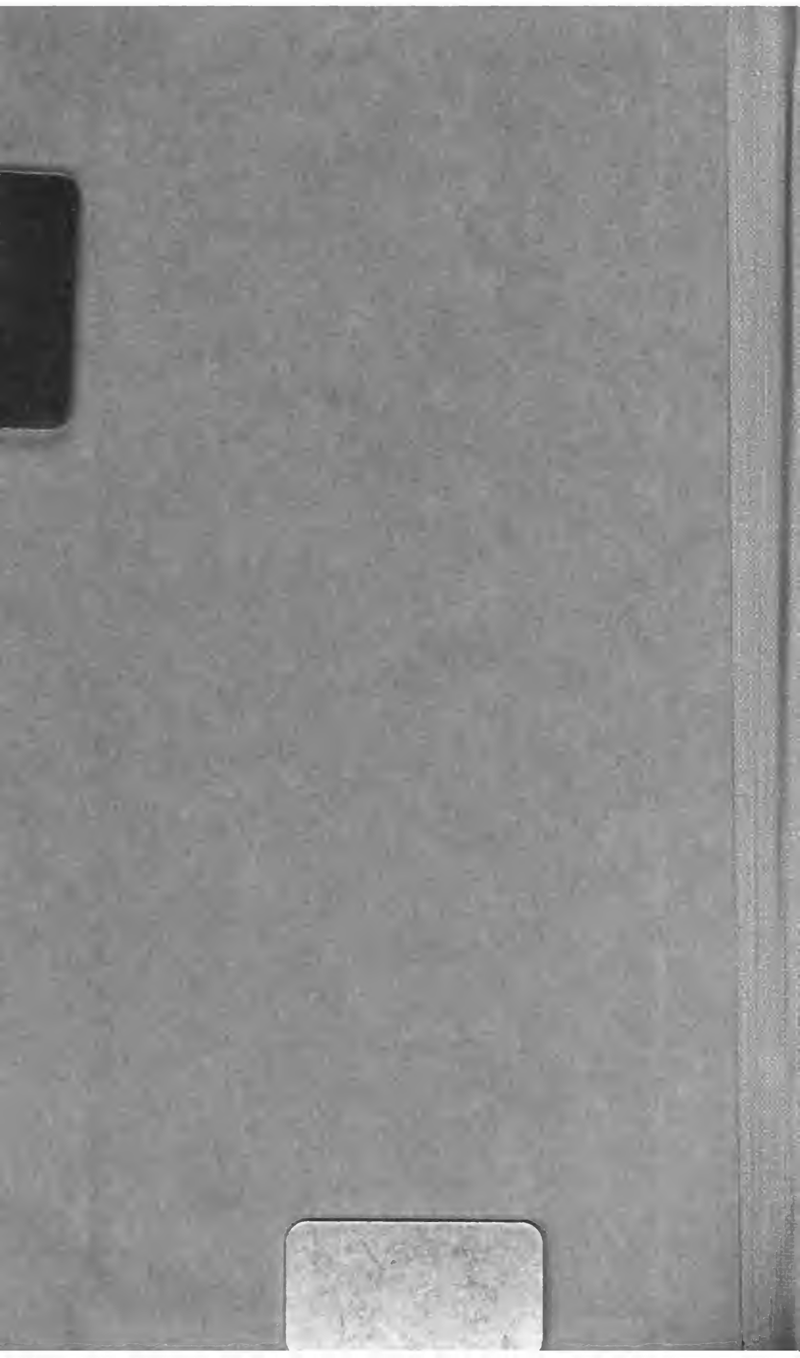




Zeitschrift

für das

Gymnasialwesen,

im Auftrage und unter Mitwirkung

des berlinischen Gymnasiallehrer-Vereins

herausgegeben

von

W. J. C. Mützell,

Dr. Phil. und Professor am K. Joachimsthalschen Gymnasium.

In monatlichen Heften.

4

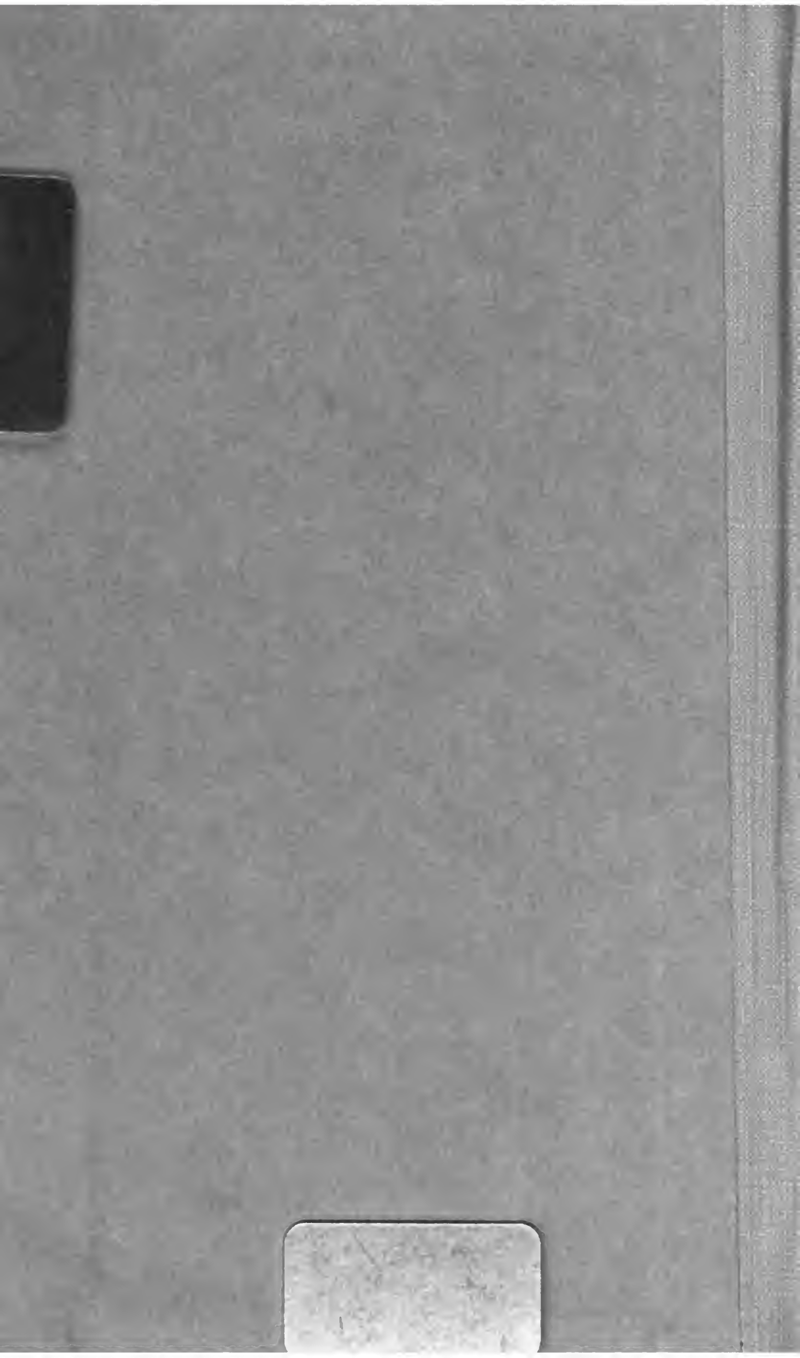
Vierter Jahrgang.

Erster Band.

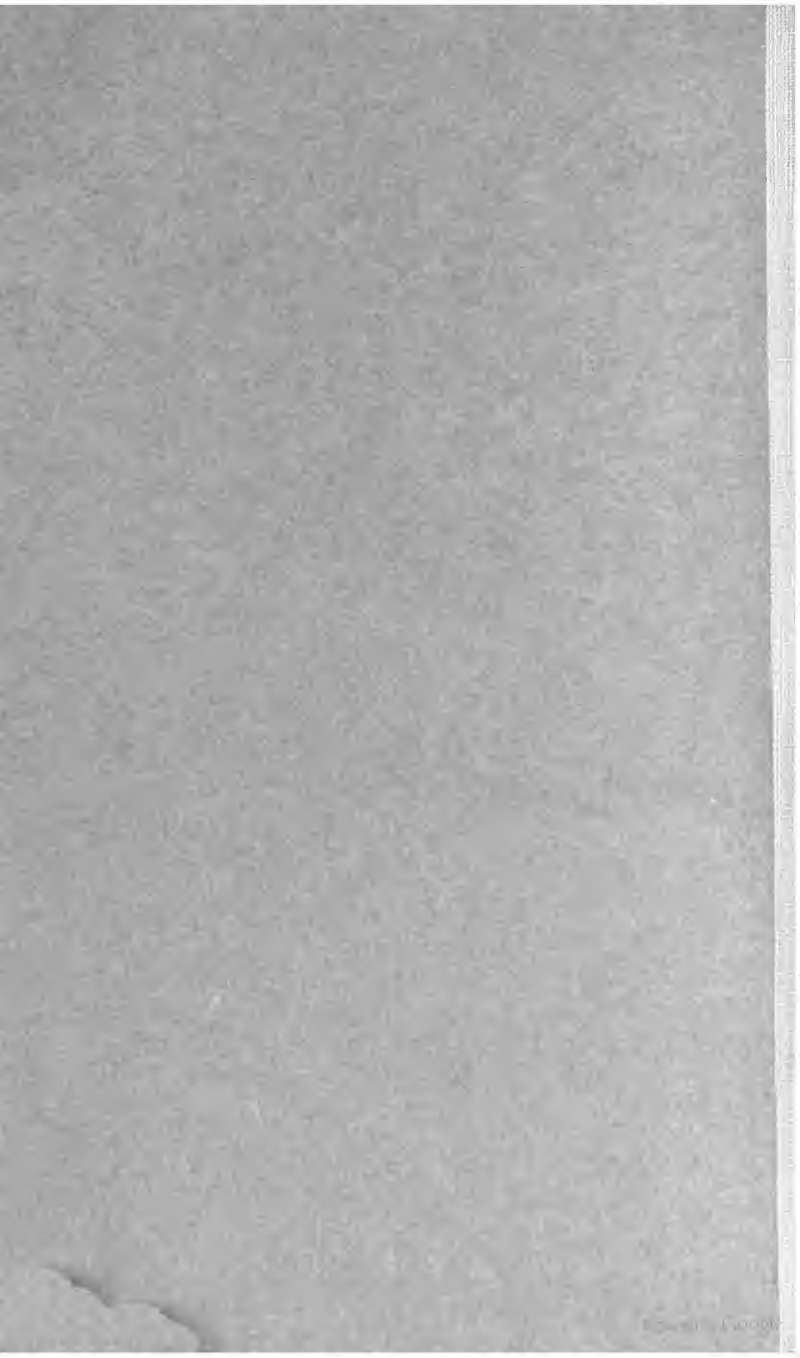
BERLIN,

Verlag von Theod. Chr. Fr. Enslin.

1850.







Zeitschrift

für das

Gymnasialwesen,

im Auftrage und unter Mitwirkung

des berlinischen Gymnasiallehrer-Vereins

herausgegeben

von

W. J. C. Mützell,

Dr. Phil. und Professor am K. Joachimsthalschen Gymnasium.

In monatlichen Heften.

4

Vierter Jahrgang.

Erster Band.

BERLIN,

Verlag von Theod. Chr. Fr. Enslin.

1850.

Inhalt des vierten Jahrgangs.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Seite

I. Ueber den Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. Erster Artikel. Von J. Mützell. 1

II. Bemerkungen zu dem Aufsatze des Herrn Dr. Campe: „Zur Methodik des Geschichtsunterrichts." Von Dr. Schuster zu Emden. 44

III. Ueber die Hauptarten von Thematen zu den deutschen Aufsätzen der Gymnasiasten. Von Director Deinhardt zu Bromberg. 97

IV. Bemerkungen über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich", soweit derselbe den mathematischen und naturwissenschaftlichen Gymnasialunterricht betrifft. Von Prof. Jacobs zu Berlin. 106

V. Ueber den Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. Zweiter Artikel. Von J. Mützell. 122

VI. Ueber Horat. II. Satir. 1, v. 12 seq. Von Consistorialrath Director Dr. Funkhänel zu Eisenach. . . . 177

VII. Ueber die in dem Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich enthaltenen Bestimmungen, den geographischen und geschichtlichen Unterricht betreffend. Von A. Heydemann. . . . 182

VIII. Die philosophische Propädeutik in dem neuen österreichischen Schulplane. Von Prof. Dr. L. Wiese zu Berlin. 211

IX. Regulativ über die Maturitätsprüfung an den Nassauischen Gymnasien. Von Regierungsrath Director Dr. Kreizner zu Hadamar. 273

X. Der Geschichtsunterricht auf den Gymnasien. Von Prof. Dr. Campe zu Neu-Ruppin. 369

XI. Zur Methodik des klassischen Unterrichts. (Mit Rücksicht auf Ameis Recension von Krüger's Abhandlung über die Einrichtung der Schulausgaben.) Von Ephorus Dr. Bäumlein zu Maulbronn. 398

XII. Einige Bemerkungen über Zweck, Lehrmittel und Lehrplan des Gymnasiums. Von Prof. Dr. Fr. Palm zu Grimma. 402

		Seite
XIII.	Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht auf den vaterländischen gelehrten Schulen. Von Prorector Prof. Dr. Eduard Müller zu Liegnitz.	529
XIV.	Ueber *non* mit dem Imperativ und Conjunctiv statt des prohibitiven *ne*. Von Prof. Dr. Obbarius zu Rudolstadt.	543
XV.	Einige Glossen zu Bäumlein's Aufsatze: „Zur Methodik des classischen Unterrichts." Im Maiheft dieser Zeitschrift. Von Prorector Dr. Ameis zu Mühlhausen.	551
XVI.	Ueber einige Mängel der üblichen grammatischen Lehrbücher. Von Prof. Dr. Schmidt zu Stettin. . . .	609
XVII.	Unvorgreifliche Gedanken über gewisse Lebensfragen der Realschule. Von Oberlehrer Dr. Niemeyer zu Crefeld.	673
XVIII.	Pädagogische Skizzen, die Reform der deutschen höheren Schulen betreffend. Im Auftrage des berlinischen Gymnasiallehrervereins der Philologenversammlung zu Berlin überreicht von J. Mützell.	817
XIX.	Einige Erläuterungen zu der Schrift: Der Geschichtsunterricht auf Gymnasien. Von Schulrath Dr. Peter zu Meiningen.	885
XX.	Ueber *neu* und *nec* nach Imperativ- und Conjunctivsätzen. Von Prof. Dr. Obbarius zu Rudolstadt. .	897
XXI.	Nachtrag zu dem Aufsatze „über *non* mit dem Imperativ und Conjunctiv statt des prohibitiven *ne*." Von Prof. Dr. Obbarius zu Rudolstadt.	952

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.	Curtius, ed. Zumpt. Von Director Jeep zu Wolfenbüttel.	51
II.	Cic. Brut., erklärt von Jahn. Von Prof. Dr. Jordan zu Halberstadt.	71
III.	Krüger, Die Einrichtung der Schulausgaben. Von Prorector Prof. Dr. Ameis zu Mühlhausen. . . .	128
IV.	Spiefs, Lat. Uebungsbücher. Von Oberlehrer Dr. Buddeberg zu Essen.	143
V.	Jacobi, Kirchengeschichte, Theil I. Von Prof. Dr. Wiese zu Berlin.	147
VI.	Hahn, Neuhochdeutsche Grammatik. Von Prof. Dr. Olawsky zu Lissa.	150
VII.	Cic. Epp. sel., ed. Matthiae-Müller. Von Prof. Dr. Jordan zu Halberstadt.	155
VIII.	Schäfer, Propylaea. Von Oberlehrer Dr. M. Strack zu Berlin.	156
IX.	Programme der Provinz Sachsen. Ostern 1849. Von Prof. Dr. Jordan zu Halberstadt.	157
X.	Programme. (Altenburg, Eisenach, Erlangen.) Von Dr. Klautzsch zu Berlin.	158
XI.	Programme der Provinz Posen von 1849. Von —n— zu P.	159

Seite

XII. Programme über Gymnasialreform von Dilthey, Kraft, Meyer. Von Oberlehrer Dr. Geier zu Halle. . . 219
XIII. Kritz und Berger, Lat. Schulgrammatik. Von Prof. Dr. Schmidt zu Stettin. 232
XIV. Burkhard, Grundzüge einer Gymnasialreform in Bayern. Von einem Bayerischen Schulmanne. . . 241
XV. K. Matthiä, Beitrag zur griechischen Partikellehre. Von Ephorus Dr. Bäumlein zu Maulbronn. . . . 284
XVI. Bäumlein, Die Bedeutung der classischen Studien. Von Prof. Dr. Schmidt zu Stettin. 290
XVII. Programme der Gymnasien der Provinz Westfalen. Von Oberlehrer Dr. Hölscher zu Herford. 293
XVIII. Programme der evangelischen Gymnasien und Realschulen Schlesiens. Ostern 1849. Von Director Dr. Wimmer zu Breslau. 449
XIX. Rheinische Programme von 1849. Von Oberlehrer Dr. Hölscher zu Herford. 452
XX. Schiller, Die Lehre des Aristoteles von der Sklaverei. Von Conrector Dr. Schrader zu Brandenburg. 458
XXI. Nagel, Longobardische Geschichten. Von Oberlehrer Dr. Basse zu Crefeld. 460
XXII. Hautz, Geschichte der Neckarschule zu Heidelberg. Von Prof. Dr. Weifsenborn zu Erfurt. 461
XXIII. Wiewer, Griechische Schulgrammatik. Von Director Gottschick zu Anclam. 466
XXIV. Lateinische Schulbücher von Berger, Scherling, Beisert, Fränkel und Benseler. Von Director Dr. Graser zu Guben. 479
XXV. Hahn, Auswahl aus Ulfila. Von Prof. Dr. Schmidt zu Stettin. 488
XXVI. Bauer, Grundzüge der neuhochdeutschen Grammatik. Von Prof. Dr. Olawsky zu Lissa. 492
XXVII. Munck, Geschichte der gr. Literatur. I. Von Gymnasiallehrer Dr. Klein zu Mainz. 500
XXVIII. Homeri carmina cur. Dindorf. Von Director Dr. Gotthold zu Königsberg in Pr. 558
XXIX. Ludw. Rofs, Kleinasien und Deutschland. Von Prof. Dr. Campe zu Neu-Ruppin. 565
XXX. G. Weber, der Geschichtsunterricht auf Schulen. Von Prof. Dr. Campe zu Neu-Ruppin. 568
XXXI. K. F. Becker, der deutsche Stil. Von Oberlehrer Dr. E. Niemeyer zu Crefeld. 570
XXXII. Englische Lehrbücher von Heussi, Schifflin und Schottky. Von Dr. Philipp zu Berlin. 572
XXXIII. Rauchenstein, Zeitgemäfsheit der alten Sprachen an unsern Gymnasien. Von Ephorus Dr. Bäumlein zu Maulbronn. 575
XXXIV. Programme der russischen Ostseeprovinzen. . . . 576
XXXV. Zeitschrift für das österreichische Gymnasialwesen. Von J. Mützell. 645
XXXVI. Scheibert, das Wesen der höheren Bürgerschule. Von Director Dr. Lübker zu Ploen. 654
XXXVII. Spiefs, Lateinische Lehrbücher. Von Oberlehrer Dr. Buddeberg zu Essen. 668
XXXVIII. Maran Atha. Von Director Dr. Mehlhorn zu Ratibor. 672

Seite

XXXIX. Lübker, die Gymnasialreform. Von Dir. Dr. Rigler zu Potsdam. 680
XL. Rättig, Wahl des historischen Stoffes für den Gymnasialunterricht. Von Prof. Dr. Campe zu Neu-Ruppin. 688
XLI. Tacitus Agricola von Nissen. Von Conrector Dr. Kolster zu Meldorf. 696
XLII. Kehrein, Grammatik der neuhochdeutschen Sprache. Von Prof. Dr. Olawsky zu Lissa. 700
XLIII. Roon, Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Von Prof. Dr. Rothmann zu Torgau. . 713
XLIV. Geographische Lehrbücher von Ritter, Kärcher, Kützing, Witt. Von Dr. R. Fofs zu Berlin. . . 715
XLV. Deutsche Lesebücher von Spiefs u. A. Von Oberlehrer O. Schmidt zu Berlin. 721
XLVI. Bach, Deutsches Lesebuch. Von Dr. R. Fofs zu Berlin. 726
XLVII. Programme der Provinz Brandenburg von Ostern 1850. Von Adjunct Dr. Planer zu Berlin. 728
XLVIII. Programme der Provinz Pommern vom Jahre 1849. Von Oberlehrer Dr. Varges zu Stettin. 734
XLIX. Programme westfälischer Lehranstalten von Ostern 1850. Von Oberlehrer Dr. Hölscher zu Herford. . 746
L. Rheinische Programme. Nachtrag. Von demselben. 748
LI. Plutarch von Sintenis II. Von Adjunct Dr. Rehdantz zu Berlin. 893
LII. Arnoldt Timoleon. Von demselben. 895
LIII. C. Sallusti Crispi Historiarum prooemium ed. Linker. Von Dr. Kritz zu Erfurt. 916
LIV. Heiland und Dilthey, Schriften zur Gymnasialreform. Von R. Geier zu Halle. 918
LV. Kützing, Die Naturwissenschaften in den Schulen. Von Oberlehrer Dr. Wunschmann zu Berlin. . . 933
LXI. Phöbus, Ueber die Naturwissenschaften. Von demselben. 944
LXII. Ritter, Die Naturbeschreibung auf Deutschlands Gelehrtenschulen. Von demselben. 946
LVIII. Koppe, Anfangsgründe der Physik. Von demselben. 947
LIX. Schleswig-Holsteinische Programmenschau für 1850. Erster Artikel. Von Dr. Hudemann in Kiel. . . 947

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

I. Oesterreich. 84
II. Bayern. I. II. 161
III. Oesterreich (Statuten des philologischen Seminars zu Wien). 163
IV. Circular-Verfügung des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums zu Münster, d. d. 4. März 1850, betreffend das „christliche" Gymnasium. 424
V. Preufsen. 577
VI. Preufsen. 749
VII. Oesterreich. 767
VIII. Anhalt. 775

Vierte Abtheilung.

Miscellen, besonders pädagogischen Inhalts.

Seite

I. Altes und Neues. Von Consistorialrath Director Dr. Funkhänel zu Eisenach. 506
II. Pädagogische Miscelle. Von X. 509
III. Statut für die Stadtschule zu Botzen vom Jahre 1424. 510
IV. Zu Horatius. Von Consistorialrath Dr. Funkhänel zu Eisenach. 778
V. Ein Hülfsmittel für den Geschichtsunterricht. Von E. B. zu Berlin. 781

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I. Die äufsern Verhältnisse der Gymnasiallehrer der Provinz Westfalen. Von — x. y. — 92
II. Notizen. 94
III. Lehrerversammlung zu Oschersleben am 2. Sept. 1849. Von Prof. Dr. Jordan zu Halberstadt. 167
IV. Die Revision des Wittwen-Reglements betreffend. Von Rector Wiedmann zu Attendorn. 171
V. Entwurf einer Instruction für den durch das allgemeine Unterrichtsgesetz angeordneten Ehrenrath. Ausgearbeitet von Prof. Dr. Jacobi zu Pforta. 174
VI. Aus Nassau. 175
VII. Notizen. 176
VIII. Der zweijährige Cursus der Gymnasialtertia. Aus einem Schreiben des Gymnasialdirector Dr. Eichhoff zu Duisburg an J. Mützell. 247
IX. Aus den Verhandlungen der Conferenz zur Berathung von Reformen in der Verfassung und Verwaltung der preufsischen Universitäten von J. Mützell. . . . 248
X. Verhandlungen der Landesschulconferenz über §. 13—20 des die höheren Lehranstalten betreffenden Unterrichtsgesetzes. Von Director Dr. Skrzeczka zu Königsberg in Pr. 255
XI. Das Budget des Unterrichtswesens in Frankreich. Von Director Dr. Eckstein zu Halle. 299
XII. Aus der Rheinprovinz. 302
XIII. Die zweite Versammlung des allgem. deutschen Lehrervereins zu Nürnberg. Von Gymnasiallehrer Albani zu Dresden. 304
XIV. Aus dem Grofsherzogthum Weimar. 308
XV. Miscellen von B. in E. 308
XVI. Zum Pensions-Reglement. Von Dir. Dr. Skrzeczka zu Königsberg in Pr. 310
XVII. Die Landesschulconferenz zu Berlin. Bericht über §§. 27 bis 37 des Entwurfs. Von Oberlehrer Dr. Menn zu Düren. (Fortsetzung folgt.) 312
XVIII. Miscellen von B. in E. 336
XIX. Das italienische Gymnasialwesen. Von Dr. G. Wolf zu Berlin. 337

		Seite
XX.	Erklärung von Prof. Dr. Schmidt zu Stettin.	351
XXI.	Notizen. Zusammengestellt von J. Mützell.	352
XXII.	Das Unterrichtswesen in Toskana. Von Cand. Seidel zu Florenz.	353
XXIII.	Das Schulwesen im eigentlichen Rufsland. Von E. Müller zu Ch. (Schlufs folgt.)	359
XXIV.	Das Schulwesen im eigentlichen Rufsland. (Schlufs.) Von E. Müller zu Ch.	426
XXV.	Die Landesschulconferenz zu Berlin. (Fortsetzung.) Von Oberlehrer Dr. Menn zu Düren.	428
XXVI.	Notizen.	445
XXVII.	Die Landesschulconferenz zu Berlin. (Schlufs.) Von Oberlehrer Dr. Menn zu Düren.	511
XXVIII.	Einige Bemerkungen über den §. 6 des in der Berliner Landesschulconferenz berathenen Unterrichtsgesetzes. Von Rector Dr. Wiedmann zu Attendorn.	517
XXIX.	Lehrerversammlung zu Oschersleben am 12. Mai 1850. Von Prof. Dr. Jordan zu Halberstadt.	521
XXX.	Notizen.	525
XXXI.	Das Budget des Preufs. Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten für die Jahre 1849 und 1850. Von Director Dr. Eckstein zu Halle.	579
XXXII.	Bericht über die General-Versammlung des Schlesischen Provinzial-Vereins für das höhere Schulwesen zu Breslau am 3. April 1850. Von Gymnasiallehrer Dr. Lucas zu Glogau.	597
XXXIII.	Mittheilungen über die Sitzungen des Berlinischen Gymnasiallehrer-Vereins. Von J. Mützell.	605
XXXIV.	Frequenz der höheren Lehranstalten der Provinz Westphalen im Wintersemester 1849/50. Von H. in H.	607
XXXV.	Aus Braunschweig. Von H. in H.	607
XXXVI.	Nachrichten über die Gymnasien und Progymnasien der Provinz Preufsen. Von Prof. Dr. Merleker zu Königsberg.	782
XXXVII.	Der Entwurf einer Gymnasialordnung für die Herzogthümer Schleswig-Holstein. Von Director Dr. Lübker zu Ploen.	784
XXXVIII.	Aus dem Grofsherzogthum Hessen. Von —n.	790
XXXIX.	Mittheilungen über das französische Unterrichtswesen. Von Oberlehrer Dr. Holzapfel zu Berlin.	794
XL.	Die eilfte Versammlung deutscher Philologen, Schulmänner und Orientalisten zu Berlin. Von J. Mützell.	813

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

I.	Ernennungen, Pensionirungen	94. 272. 368. 447. 526. 608
II.	Ehrenbezeugungen	94. 272. 447. 608
III.	Todesfälle	272. 448. 526

Erklärung der Redaction . . . 448
Bemerkung derselben . . . 526

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Ueber den Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.

Erster Artikel.

Wie wir am Schlusse des vorigen Jahres im Decemberheft des zweiten Jahrganges dieser Zeitschrift über den offiziellen „Entwurf der Grundzüge des öffentlichen Unterrichtswesens in Oesterreich“ berichten konnten, so sehen wir uns gegenwärtig in den Stand gesetzt, über das Ergebniſs der Berathungen zu sprechen, welche seit jener Zeit im K. K. Ministerium des Cultus und des Unterrichts über die Organisation der österreichischen Gymnasien und Realschulen gepflogen worden sind. Dasselbe liegt vor in dem „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich“, welcher im September d. J. von dem genannten Ministerium ausgegeben ist. Er ist zu Wien in der Hof- und Staatsdruckerei gedruckt und umfaſst 260 S. 4. [1]) Aus den vorausgeschickten Vorbemerkungen erhellt, daſs, da mancherlei Umstände die Absicht, mit dem Schuljahr $18\frac{49}{50}$ eine durchgreifende Reform der Gymnasien ins Leben zu rufen, nicht zur Ausführung hätten kommen lassen, man sich für dieses Jahr mit provisorischen Anordnungen habe begnügen müssen, welche theils die Vervollständigung der Gymnasien durch Vermehrung ihrer Classen, theils eine Verbesserung des Lehrplanes bezwecken, daſs man aber die unverzügliche Veröffentlichung des neuen Organisationsplanes für gut befunden, damit einerseits erfahrene Schulmänner diejenigen Stellen bezeichnen könnten, wo Abänderungen entweder allgemein oder für eigenthümliche Verhältnisse einzel-

[1]) Dem Vernehmen nach wird das Werk auch durch den Buchhandel bezogen werden können.

ner Kronländer nöthig oder wünschenswerth schienen, andrerseits die sämmtlichen Gymnasiallehrkörper vorweg Gelegenheit erhielten, das Ziel, welchem man zustrebt, richtig und vollständig aufzufassen. Der Plan ist, laut S. 1, mit Benützung der von allen Gymnasien und höheren Lehranstalten eingegangenen Urtheile und Vorschläge entworfen worden; doch hat, wie wenigstens öffentliche Blätter berichten, unser früherer College Prof. Dr. Bonitz an der Abfassung desselben wesentlich Antheil, und das Ganze deutet auf eine sorgfältige Berücksichtigung der gegenwärtig in allen Theilen Deutschlands gepflogenen Berathungen über die Organisation des höheren Schulwesens. Die in dem vorjährigen Entwurfe zum Grunde gelegte Gliederung der Gymnasien, nach welcher dieselben durch Anschliefsung der beiden philosophischen Obligatcurse von 6 auf 8 Jahrescurse gebracht und in ein Unter- und Obergymnasium von je 4 Klassen oder Jahrescursen getheilt werden, ist auch in dem neuen Entwurfe beibehalten. Und so haben beide noch Manches mit einander gemein. Aber während jener nur einen in sehr kurzer Zeit entworfenen Grundrifs bietet, zeigt dieser die vollständige Durchführung auf.

Das Werk besteht aus zwei Abtheilungen, deren erste (S. 1—216) den Gymnasialplan, und deren zweite (S. 217—258) den Plan der Realschulen betrifft. Wir billigen diese Sonderung vollkommen, und es wird sich zeigen, wie sehr es zum Vortheil beider Arten von Schulen ausgeschlagen ist, dafs ihnen eine einheitliche und eigenthümliche Entwicklung gewährt worden.

Der Gymnasialplan enthält aufser einigen Vorbemerkungen, in welchen ein Ueberblick über die Neuerungen und über die Motive gegeben wird, 1) in Paragraphenform alle wesentlichen, auf die Organisation der Gymnasien bezüglichen Bestimmungen, und 2) einen Anhang, worin einzelne Einrichtungen erläutert und weiter ausgeführt sind. Die Paragraphen sind in fünf Abtheilungen gruppirt, von denen die erste allgemeine Bestimmungen enthält, während die zweite den Lehrplan, die dritte die Schüler, die vierte die Lehrer, die fünfte die Leitung der Gymnasien betrifft. Der Anhang umfafst 16 Abschnitte, aus denen wir die zur Instruction für den Unterricht in der lateinischen, griechischen, deutschen Sprache, in der Geographie und Geschichte, in der Mathematik und den Naturwissenschaften, ferner die Bemerkungen über die philosophische Propädeutik, die Maturitätsprüfungen und die Directoreninstruction hier gleich besonders hervorheben.

Wir gehen zu den allgemeinen Bestimmungen über. Nach §. 1 S. 14 ist der Zweck der Gymnasien

1) eine höhere allgemeine Bildung unter wesentlicher Benützung der alten classischen Sprachen und ihrer Literatur zu gewähren, und

2) hierdurch zugleich für das Universitätsstudium vorzubereiten.

Wir sehen darin eine im Ganzen zweckmäfsige Umarbeitung

des §. 33 im Plane von 1848, der da lautete: „Die Gymnasien sollen 1) eine höhere allgemeine Bildung gewähren, 2) hiebei als wesentlichen Bestandtheil die alten classischen Sprachen und ihre Literatur benützen, 3) durch beides zugleich zur Universität vorbereiten.“ Doch nehmen wir an der Verwendung des Wortes wesentlich Anstofs, und bemerken aufserdem, dafs es etwas zu viel gesagt ist, wenn es heifst, die Gymnasien sollen eine höhere allgemeine Bildung gewähren, da sie dieselbe doch nur anbahnen, vorbereiten und die Mittel dazu darbieten. Im Uebrigen wollen wir auf die so oft behandelte Controverse über den Zweck der Gymnasien nicht eingehen.

Nach §. 3 ist Jedermann berechtigt, ein Gymnasium zu errichten. In der preufsischen Verfassungs-Urkunde vom 5. Decbr. 1848 heifst es Tit. II. Art. 19: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen, steht Jedem frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewiesen hat“, womit in dem Bedingungssatze auch Art. 152 des Drei-Königs-Entwurfes der deutschen Verfassung übereinstimmt: „wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat.“ Der österreichische Entwurf stimmt dagegen mit der belgischen Verfassung Art. II. *§. 13 und* mit dem Entwurf der Verfassungscommission der preufsischen Nationalversammlung von 1848 überein, in dem es §. 2‘ hiefs: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen, steht Jedem frei. Vorbeugende, beengende Maafsregeln sind untersagt.“ Wenn nun auch der österreichische Entwurf die Eröffnung eines Gymnasiums von der Genehmigung des Unterrichtsministeriums abhängig macht und diese unter andern an die Nachweisung knüpft, dafs die Einrichtung der Anstalt den Vorschriften des Unterrichtsgesetzes entspricht, so scheint doch dadurch nicht in hinreichendem Maafse den Mifsbräuchen vorgebeugt zu sein, zu denen die gewährte Freiheit zum Nachtheil des Staats und der Staatsbürger Veranlassung geben kann. Dürfen einmal die Gymnasien ohne weitere Bedingung Gegenstand der Privatindustrie und Privatspeculation werden, so kann auch der Einflufs der Gesinnung, aus welcher diese hervorgegangen ist, auf die Entwicklung der Anstalt nicht verhindert und abgewiesen werden; sie wird sich trotz aller Gesetze und Reglements geltend machen, wie die Erfahrung beweist. Wir glauben daher, dafs, wenn es sich in diesem Falle auch nur um Errichtung von Anstalten handelt, doch eine Beschränkung in dem Sinne der oben angezogenen Entwürfe wünschenswerth sei, und dafs sie ohne Benachtheiligung der Freiheit des Bürgers eintreten könne.

§. 4 lautet: „Das vollständige Gymnasium besteht aus acht Classen, deren jede einen Jahrescursus bildet; es zerfällt in das Unter- und Obergymnasium, von je 4 Classen.“ Er stimmt im Wesentlichen mit §. 35 des Plans von 1848 überein, desgleichen mit den Vorschlägen des Generaldirectors der Gymnasial-Studien im Lande ob der Ens Arneth, welche in den „Bemerkungen über die Mängel der österreichischen Gymnasial-Einrichtung und Vor-

schlägen zur Verbesserung derselben" (1838. Herausgegeben von Jos. C. Arneth, Linz 1849. 8.) S. 19 angegeben sind. — Die Verlängerung des Gymnasialcursus von 6 auf 8 Jahrescurse ist durch Anschliefsung der beiden philosophischen Obligatcurse bewirkt [1]). Es wird mit Recht bemerkt (S. 2), dafs diese philosophischen Curse ihrer Natur nach eine Fortsetzung der Gymnasien waren, und dafs die Ablösung derselben von der Universität eine nothwendige Folge der derselben ertheilten Lehr- und Lernfreiheit sei. Die Besorgnifs, eine Vereinigung jener Curse mit dem Gymnasium müsse zu einer pädagogisch falschen Behandlung der älteren Schüler führen und den Uebergang vom Gymnasium zur Universität in disciplinarischer Beziehung zu einem gefährlichen Sprunge machen, wird in den Vorbemerkungen S. 2. 3 durch treffende Erörterungen als nichtig dargestellt. Eine Berufung auf die in Deutschland gemachten Erfahrungen, die sicher geeignet sind, jene Besorgnifs zu beseitigen, wäre hier vielleicht an der Stelle gewesen. — Die Gliederung der Gymnasien in Unter- und Obergymnasien wird (S. 3) durch Beziehung auf die Bildungsstufen des eigentlichen Knaben und des heranreifenden Jünglings motivirt. Die Vorbemerkungen erkennen indefs (S. 3) mit Recht an, dafs sich „vielleicht, namentlich wenn man die didactische Anwendung irgend eines bestimmten Lehrstoffes ins Auge fafst, mehrere Stufen unterscheiden liefsen", und nehmen dabei unstreitig besonders auf die drei Bildungsstufen Rücksicht, nach denen bisher die preufsischen Gymnasien normirt waren [2]), und die von Thiersch [3]) mit grofsem Unrecht als eine pädagogische Phantasie bezeichnet worden sind. So wenig sich eine strenge Grenzlinie zwischen der Kindheit und dem Knabenalter ziehen läfst, eben so wenig ist das zwischen dem Knaben- und Jünglingsalter möglich. Die Periode des Ueberganges zwischen den beiden letztern, in der sich weder das Charakteristische des einen noch das des andern Lebensalters rein und vollständig zeigt, — sie ist es, welche die Annahme einer Mittelstufe für die Schule veranlafst, ja nothwendig gemacht, und welche zu einer eigenthümlichen Behandlung der Schüler in Hinsicht der Disciplin und des Lehrstoffes auf derselben geführt hat. Der Berücksichtigung dieses natürlichen Verhältnisses kann sich keine Schulorganisation entziehen, und so findet sich auch in den Reglements, welche das Princip der Zweitheiligkeit der höheren Schulen im Ganzen festhalten, eine Unterabtheilung der untern Hälfte, welche mit Beziehung auf jenes Verhältnifs eingerichtet ist. Darum macht man zuweilen einen Abschnitt hinter Quarta, darum noch häufiger hin-

---

[1]) Denselben Vorschlag begründet Arneth a. a. O. S. 19 durch ausführliche Darlegung der Mängel dieser philosophischen Studien-Abtheilung (S. 13—16) und der Humanitätsclassen (S. 16—19).

[2]) Eine vollständige Darlegung dieser drei Bildungsstufen, in der namentlich die einzelnen Objecte als coordinirte Massen in Beziehung auf jene Bildungsstufen dargestellt sind, enthält die Instruction von 1816 §. 5.

[3]) Zustand des öffentlichen Unterrichts I, S. 435.

ter Quinta, und so zeigt sich auch in dem vorliegenden österreichischen Lehrplan (S. 180. 1.) ein Einschnitt zwischen dem zweiten und dritten Jahrescurse von unten.

Die ganze Controverse über die Zweitheiligkeit oder Dreitheiligkeit der höheren Anstalten hat für vollständige Schulen eine untergeordnete Bedeutung, insofern diese eben in ihrem Organismus ein genau gegliedertes Ganze darzustellen, bei dessen Constituirung alle dabei in Betracht kommenden Umstände aufs Freiste in Erwägung gezogen werden können. Will man aber gewissen Theilen eine gesonderte Existenz sichern, dann ist sie freilich von der gröfsten Wichtigkeit, insofern dann diese für sich bestehenden Theile auch auf die Organisation der ganzen Schulen zurückwirken müssen. Das Princip der Zweitheiligkeit scheint dann den Vorzug zu verdienen, weil sich aus der Beobachtung eines Wendepunkts im geistigen Leben und in der geistigen Entwicklung eine gewisse Gewohnheit im Leben, im Verfahren der Eltern abgeleitet hat. Diese führt auf einen Hauptabschnitt der höheren Schulen für das vierzehnte, funfzehnte Jahr, in welcher Zeit ein Umschwung im körperlichen wie im geistigen Leben sich geltend zu machen pflegt. Es hat daher den Anschein, als wenn man das Ende des Untergymnasiums am passendsten nach diesem Lebensabschnitt bemessen würde. Aus diesem Grunde erregt es einiges Bedenken, dafs der österreichische Plan das Untergymnasium um ein Jahr zu kurz annimmt. Da nämlich zur Aufnahme eines Schülers in dasselbe erforderlich ist, dafs derselbe das neunte Lebensjahr vollendet habe (s. §. 59, 2. S. 46), und da dem Untergymnasium vier Jahrescurse zugewiesen sind, so würde der Regel nach das Untergymnasium mit dem vollendeten dreizehnten Jahre absolvirt sein. Wir sind mit den verschiedenen Verhältnissen des bürgerlichen Lebens im Oesterreichischen nicht genug bekannt, um uns ein Urtheil darüber anzumafsen, ob mit diesen die Absolvirung des Untergymnasiums im vollendeten dreizehnten Jahre in Uebereinstimmung sich befindet: aber wir können wenigstens den Zweifel nicht unterdrükken, dafs diese Uebereinstimmung zum mindesten nicht für alle Kronländer besteht, oder dafs sie sich nicht für alle wird erzielen lassen, und wir glauben, dafs ein fünfjähriger Cursus im Untergymnasium angemessener sein dürfte. Die anderweitigen Gründe für diese Behauptung werden sich aus dem Folgenden ergeben.

§. 5 lautet: „Das Untergymnasium bereitet auf das Obergymnasium vor; es hat aber, indem es jeden seiner Lehrgegenstände zu einem relativen Abschlusse führt und mehrere davon in vorherrschend populärer Weise und praktischer Richtung behandelt, ein in sich abgeschlossenes Ganzes von allgemeiner Bildung zu ertheilen, welches für eine gröfsere Zahl von Lebensverhältnissen erwünschlich und ausreichend ist und zugleich auch als Vorbereitung für die Ober-Realschulen und weiter für die technischen Institute zu dienen vermag. Das Obergymnasium setzt diesen Unterricht in mehr wissenschaftlicher Weise

fort und ist die specielle Vorbereitungsschule der Universität." Wir stellen diesem §. zunächst den entsprechenden §. 37 des Plans von 1848 entgegen: „Das Untergymnasium bereitet zwar auf das Obergymnasium vor, es bildet aber in sofern ein von diesem unabhängiges Ganzes, als es, die obigen [d. h. in §. 36 aufgezählten [1])] Gegenstände in vorherrschend populärer und praktischer Weise behandelnd, ein in sich abgeschlossenes Ganzes von allgemeiner Bildung ertheilt, welches für eine gröfsere Zahl von Lebensverhältnissen erwünschlich ist, und zugleich als Vorbereitung für die Realschulen und weiter für die technischen Institute zu dienen vermag. Das Obergymnasium setzt dieselben Unterrichtsgegenstände in mehr wissenschaftlicher Weise fort und bildet das specielle Vorbereitungsstudium für die Universitäten." Ref. hatte schon in seiner Besprechung des vorjährigen Plans S. 929 bemerkt, dafs die Forderung, im Untergymnasium die Gegenstände in vorherrschend populärer und praktischer Weise zu behandeln, nicht auf alle Unterrichtsgegenstände Anwendung finden könne, wenn eine solide Basis für wissenschaftliche Bildung gewonnen werden solle. Namentlich hatte er dieses in Beziehung auf die beiden alten Sprachen behauptet. Wir freuen uns, dafs auf dieses Bedenken Rücksicht genommen und dafs die bezeichnete populäre Methode wenigstens nur für „mehrere" Gegenstände vorgeschrieben ist. Doch glauben wir nicht, dafs das Eigenthümliche der in dem weitern Verlauf des Entwurfs und in dem Anhange angedeuteten Methode durch die Ausdrücke: „in vorherrschend populärer Weise und praktischer Richtung" besonders scharf bezeichnet sei, da populär im Gegensatz von wissenschaftlich durch den Sprachgebrauch eine Färbung erhalten hat, die seine Verwendung auf dem pädagogischen Gebiete mifslich erscheinen läfst, und da der Begriff einer praktischen Richtung ebenfalls mehrdeutig ist, indem man darunter nicht blofs die praktischen Uebungen synthetischer und analytischer Art, sondern auch eine Richtung auf die Praxis des Lebens verstehen könnte. Wir möchten daher besorgen, dafs sich hinter jenen Ausdrücken Mifsverständnisse verstecken könnten, die zu veranlassen nicht im Entferntesten in der Absicht der Urheber des Entwurfs gelegen hat. Wir fürchten das um so mehr, da es S. 3 heifst, dafs „das Untergymnasium die Lehrgegenstände, auch die Sprachen nicht ausgenommen, in minder umfassender, mehr populärer Weise, und was schon für die Belebung des Unterrichts wünschenswerth ist, mit praktischen Anwendungen, so weit diese möglich sind, behandeln, das Obergymnasium aber dieselben erweitern und strenger begründen soll", eine Fassung, welche der vorjährigen wenigstens darin näher steht als dem Wortlaut des §. in dem diesjährigen Plan, dafs jene mehr populäre Weise für die Lehrgegenstände (also ohne Ausnahme) angeordnet erscheint, während sie durch die Wendung „in mehr po-

[1]) S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 927. 928.

pulärer Weise“ wieder weniger besagt, als der diesjährige §. durch den Ausdruck: „in vorherrschend populärer Weise“ bezeichnen kann.

Was den relativen Abschlufs anbetrifft, zu dem im Untergymnasium jeder Unterrichtsgegenstand geführt werden soll, so wird davon bei dem Lehrplan die Rede sein müssen.

Was endlich die Bestimmung anbetrifft, dafs die Untergymnasien auch als Vorbereitung für die Ober-Realschu*len* dienen sollen, so theilen wir darüber die sehr beachtenswerthen Erörterungen mit, welche die Vorbemerkungen S. 4. 5 enthalten: „Es ist sehr zu wünschen, dafs irgend eine Modalität aufgefunden werde, durch die es Knaben, welche die Volksschule verlassen, um in eine Mittelschule überzutreten, möglich wird, die schwierige Wahl ihres künftigen Lebensberufes und damit die Entscheidung, ob sie in eine Gymnasial- oder Realschule eintreten sollen, noch um einige Jahre zu verschieben; es wäre hierzu erforderlich, dafs künftige Gymnasial- wie künftige Realschüler nach beendeter Volksschule noch durch einige Jahre in einer und derselben Schule mit genügendem Erfolge für ihre Bildung könnten beisammengehalten werden. Es wurde vorgeschlagen, das hier beabsichtigte Untergymnasium als diese gemeinsame *Schule* einzurichten; anderwärts sollen die ersten drei Classen des Gymnasiums diesem Zwecke dienen. Allein eine solche Schule mufs die classischen Sprachen entweder aufnehmen oder aus*schliefsen*: im zweiten Falle erklären die Lehrer, welchen kraft ihrer Erfahrung hierüber das Urtheil zusteht, es fast mit Stimmeneinhelligkeit für unmöglich, in den späteren, noch übrigen Schuljahren eine classische Bildung zu erzielen. Will und kann man daher diese Bildung nicht aufgeben, so mufs man die classischen Sprachen, oder wenigstens die lateinische, in diese Schule einführen und um der griechischen nicht zu viel Abbruch zu *thun*, die Zahl der Classen etwa auf drei beschränken. Ob diefs gegenwärtig anderwärts ausführbar sei, wird die Erfahrung lehren; kaum aber dürfte Jemand behaupten, es sei in irgend einem österreichischen Kronlande möglich, alle Knaben, welche eine über die Sphäre der Volksschule hinausreichende Bildung suchen, zu einem, wenn auch nur dreijährigen Studium der lateinischen Sprache zu verpflichten [1]). Die gesellschaftlichen Verhältnisse und Bedürfnisse stehen einer solchen Einrichtung entschieden entgegen. Wenn demnach eine gemeinsame Schule für beide Bildungsrichtungen nicht möglich ist, so dürfte doch Alles, was für den in Rede stehenden Zweck geschehen kann, und diefs ist nicht Unbedeutendes, in dem vorliegenden Entwurf enthalten sein. Das Untergymnasium wird ebensowohl für die oberen Classen der Realschule wie für das Obergymnasium vorbereiten; wer also

---

[1]) Diese Bemerkung, welche auch anderwärts ihre Anwendung finden wird, ist von grofser Wichtigkeit. Ich erinnere an das, was ich in der Besprechung des vorjährigen Entwurfs in ähnlichem Sinne geäufsert habe S. 928 f.

überhaupt in der Lage ist, eine Wahl zwischen höheren gelehrten und technischen Studien treffen zu können, der kann sich die Freiheit dieser Wahl auch für die späteren Jahre seiner Studienzeit völlig ungekränkt bewahren, wenn er nach vollendeter Volksschule in das Untergymnasium eintritt. Allein die Bürger- oder niederen Realschulen, welche neben den Untergymnasien für gewisse praktische Lebensverhältnisse ohne Unterricht in den classischen Sprachen bestehen, und ebenfalls den Uebergang in die höheren technischen Schulen vermitteln müssen, können nicht das Gleiche in Bezug auf die Obergymnasien leisten; es blieb aber noch übrig, einen Uebergang zu diesen durch die Bestimmungen über die Aufnahme in die Gymnasien wenigstens nicht unmöglich zu machen für solche Realschüler, welche ausnahmsweise durch ungewöhnliche Anstrengungen oder besonders aufgewendete Zeit die versäumten classischen Studien nachgeholt haben möchten." Wir haben diese Stelle im Zusammenhange mittheilen zu müssen geglaubt, weil sie sehr klar zeigt, daſs auch in Wien die Ansicht vorgewaltet hat, man müsse sowohl den Gymnasien als den Realschulen ihre eigenthümliche Entwicklung sichern und dann darauf bedacht sein, den Uebergang von der einen zu der andern Anstalt möglichst zu erleichtern. Man kann über die Durchführung dieses Gedankens noch sehr verschiedener Meinung sein, aber im Princip scheint derselbe der einzig richtige zu sein [1]).

§. 6 besagt, daſs das vollständige Gymnasium äuſserlich ein ungetheiltes Ganzes bilde, daſs seine beiden Theile unter einer gemeinsamen Leitung stehen und daſs jeder Lehrer sowohl im Ober- als im Untergymnasium beschäftigt sein könne. Bei den letzten Worten wäre eine Beziehung auf die Bestimmungen des provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Candidaten des Gymnasial-Lehramtes oder auf §. 95, 4 dieses Entwurfes wünschenswerth. — Wir freuen uns übrigens, aus dem Paragraphen entnehmen zu dürfen, daſs die Existenz vollständiger Gymnasien als die Regel angesehen werden soll, was aus innern und äuſsern Gründen empfehlenswerth ist.

Ausnahmen von der Regel bespricht §. 7: „Wo die Errichtung eines vollständigen Gymnasiums wegen Mangels an Mitteln nicht möglich, oder wo das Obergymnasium nicht nothwendig ist, weil die Mehrzahl der Schüler den Orts- oder Landesverhältnissen gemäſs aus dem Untergymnasium unmittelbar in Berufsgeschäfte übertritt, dort kann das Untergymnasium auch ohne ein Obergymnasium bestehen." Wir sprechen vorweg unsere Freude aus, daſs wir nicht eine Bestimmung wiederfinden, wie sie §. 38 des vorjährigen Planes enthielt: „Die Ober-Gymnasien werden in bedeutend geringerer Zahl vorhanden sein, als die Unter-Gymnasien." Dergleichen läſst sich wohl noch gar nicht berechnen, und die Vortheile, welche mit vollständigen

---

[1]) Ref. hat ihn im Januarheft des Jahrg. 3 S. 51 ff. und in der Besprechung der Beschlüsse unserer Landesschulconferenz ausgeführt.

Gymnasien verbunden sein können, wenn sie gut im Stande sind, scheinen so überwiegend zu sein, dafs die Verwaltung entschieden das Interesse hat, auf die Einrichtung derartiger Anstalten hinzuwirken. Gegen die beiden im §. statuirten Ausnahmen läfst sich nichts einwenden, da sie so zu sagen nothwendig und unvermeidlich sind. Aber es scheint noch ein dritter Fall Berücksichtigung zu verdienen, ob nämlich an gröfseren Orten neben einem oder mehreren vollständigen Gymnasien noch ein Untergymnasium oder auch mehrere einzurichten seien, wenn die Zahl der Schüler in den Untergymnasien der vollständigen Anstalten zu stark anwächst. So weit wir die Verhältnisse kennen, wird dieser Fall auch in Oesterreich an manchen Orten in Frage kommen. Der Entwurf scheint durch sein Schweigen über diese Sache der Ansicht sich anzuschliefsen, dafs man dann durch Parallelclassen in den Unterclassen der Gymnasien sich helfen müsse. Und allerdings läfst sich behaupten, dafs die Hindernisse einer einheitlichen Vorbildung für die oberen Classen, welche aus der Einrichtung von Parallelclassen hervorgehen können, geringer sein werden als diejenigen, welche aus der abgesonderten Gründung eines eigenen Untergymnasiums sich ergeben dürften. Jene Schwierigkeiten lassen sich durch die eindringende und beharrliche Thätigkeit eines einsichtigen Rectors, durch das einmüthige und wohlgeregelte Zusammenwirken eines tüchtigen Lehrercollegiums grofsentheils heben. Dagegen wird der Uebergang einer grofsen Anzahl von Schülern, die auf einem selbständigen Untergymnasium vorgebildet sind, in ein Obergymnasium sich in demselben zum Nachtheil des Ganzen wie der einzelnen Schüler sehr merkbar machen und den Lehrern der untersten Classe des Obergymnasiums grofse Anstrengungen auferlegen. Aus diesen und verwandten Gründen sind wir mit der stillschweigend gegebenen Entscheidung der Verfasser des Entwurfes im Allgemeinen einverstanden. Gleichwohl glauben wir, dafs lokale Verhältnisse sich im Gegensatz zu dieser Ansicht so entschieden geltend machen werden, dafs von der Einrichtung selbständiger Untergymnasien in gröfsern Städten neben vollständigen Gymnasien nicht immer wird abgesehen werden können. Daher wird der Fall wohl in §. 7 ebenfalls Erwähnung finden müssen.

Die demnächst in §. 7 folgende Bestimmung, dafs ein Untergymnasium „auch mit einer Bürger- oder Unter-Realschule verbunden werden“ kann, ist aus der rücksichtsvollen Beachtung der obwaltenden Verhältnisse hervorgegangen und verdient darum eine lobende Anerkennung. Gleichwohl wird die Verwaltung gewifs bemüht sein, solche Zwitteranstalten, die ebendeshalb nicht recht genügende Leistungen werden bringen können, möglichst selten entstehen und möglichst bald in ihre wesentlichen Bestandtheile sich auflösen zu lassen.

Wenn es endlich in §. 7 noch heifst: „Hingegen soll ein Obergymnasium nie getrennt vom Untergymnasium bestehen, weil nicht nur die Schüler überall dieses vor jenem besuchen müssen, sondern weil auch nur, wenn die beiden Theile des Gymnasiums

vereinigt sind, die richtige Durchführung eines für den Zweck der ganzen Lehranstalt berechneten Lehr- und Erziehungsplans möglich ist", so wird zwar Niemand die Bedeutung des zweiten Grundes verkennen; dennoch können Verhältnisse besonderer Art die Einrichtung selbständiger Obergymnasien empfehlenswerth machen. Ich erinnere an die evangelischen Seminarien in Württemberg, die die Parallele mit einem Obergymnasium aushalten, ferner an Schulpforta und die sächsischen Fürstenschulen, welche alle durch eine Unterclasse erweiterte Obergymnasien darstellen. Sind diese Anstalten auch mancherlei Angriffen ausgesetzt gewesen, so unterliegt es doch im Allgemeinen keinem Zweifel, dafs sie für sehr viele Schüler höchst segensreich gewirkt haben, dafs sie Pflanzstätten und Stützen der Gelehrsamkeit und höherer Bildung überhaupt gewesen sind. Die Existenz dieser Anstalten beruht nicht blofs auf der Gemeinschaft der Lehre und des Unterrichts, sondern auch auf der des Lebens und der Erziehung. Und so lange es nicht möglich geworden sein wird, einen Ersatz für die mit solchen Anstalten gewöhnlich verbundenen Alumnate (Alumneen) aufzufinden, wird sich auch die Nothwendigkeit derselben nicht abstreiten lassen. Sie liegen im Interesse des Ganzen, da sie vielen Eltern, die durch ihren Wohnort und ihre äufseren Verhältnisse behindert sind, ihren Kindern die Mittel zu einer höhern Bildung unmittelbar zu geben, eine sehr wesentliche Unterstützung gewähren und dem Staate wie der Wissenschaft eine grofse Anzahl in Charakter und Wissen tüchtig vorgebildeter Jünglinge zuführen. Darum hat denn auch die preufsische Landesschulconferenz in §. 6 ihrer Beschlüsse für die Zulässigkeit einer gesonderten Existenz der Obergymnasien entschieden. Da nun ähnliche Gründe in Oesterreich sich geltend machen dürften, so glauben wir, dafs man sich einer Erweiterung des §. 7 in dem angedeuteten Sinne nicht werde entziehen können.

Die übrigen §§. der ersten Abtheilung (8—16) beziehen sich auf die verschiedene Stellung der Gymnasien, je nachdem sie öffentliche oder Privatgymnasien sind. Zu den öffentlichen Gymnasien sollen gehören *a*) alle Staatsgymnasien, d. h. die, welche ausschliefslich oder zum gröfsten Theile aus den öffentlichen Fonden des Staats erhalten werden; *b*) diejenigen bischöflichen Gymnasien und Gymnasien geistlicher und weltlicher Corporationen oder einzelner Personen, deren Zeugnisse bisher zur Aufnahme in die Gymnasien und Universitäten der K. K. Erblande gesetzlich als giltig angesehen worden sind [1]), sobald diese Gymnasien die in dem neuen Gesetze befohlenen Einrichtungen in Ausführung gebracht haben werden. Doch kann das Ministerium den letzteren den Charakter der Oeffentlichkeit entziehen, wenn diefs zum Wohl der Jugend nothwendig erscheint. Alle Gymnasien, welche nicht öffentliche sind, sind Privatgymnasien. Die öffentlichen Gymnasien stellen Zeugnisse aus, welche von den Staatsbehörden anerkannt werden, ha-

[1]) Doch können solche Anstalten natürlich auch neu errichtet werden.

ben das Recht, Maturitätsprüfungen vorzunehmen, und es werden ihnen vom Landesschulrath Candidaten zur Bestehung des Probejahrs zugewiesen. Die Schüler der Privatgymnasien haben, um staatsgiltige Zeugnisse, namentlich Maturitätszeugnisse zu erwerben, den Prüfungen an einem öffentlichen Gymnasium sich zu unterziehen. Auf die Einzelnheiten dieses Abschnittes können wir hier nicht näher eingehen.

Die zweite Abtheilung, welche den Lehrplan betrifft, gehört zu den wichtigsten Abschnitten des ganzen Werkes. Sie findet ihre Ergänzung und nähere Ausführung in dem Anhange No. I—VIII.

Für ein aus so verschiedenartigen Bestandtheilen zusammengesetztes Reich wie Oesterreich hat die Anordnung eines für alle Verhältnisse passenden Lehrplans ihre ganz besondere Schwierigkeiten [1]). Schon das Mittel der Unterweisung, die Unterrichtssprache, kann nicht überall dasselbe sein, und aus der Eigenthümlichkeit der Unterrichtssprache wird schon eine gewisse Verschiedenheit der Unterweisung und Bildung hervorgehen, wie sehr man sich auch bemühen mag, dieselbe auszugleichen. Augenscheinlicher ist die Verschiedenheit der Bildungsmit-

---

[1]) In dieser Zeit der Schul- und Lehrpläne erlauben wir uns an ein im J. 1806 gesprochenes Wort von Herbart (Allg. Pädagogik S. 272 ff.) zu erinnern: „Die eitelsten aller Lehrpläne möchten wohl die Schulpläne sein, welche für ganze Länder und Provinzen entworfen werden; und schon die, welche im Schulcollegium *in pleno* verabredet, ohne dafs der Scholarch zuvor die Wünsche der Einzelnen vernommen, die Vorzüge und Schwächen eines jeden geprüft, ihre Privatverhältnisse unter einander erkundet, und demgemäfs die Berathschlagung vorbereitet hätte. Es ist gewifs nichts Kleines um die Menschenkenntnifs und Politik eines guten Scholarchen. Denn er mufs mehrere Männer, von denen leicht jedes Paar ein paar Rivalen darstellt, wenn auch nur aus wissenschaftlichem *Ehrgeiz*, — diese mufs er so verbinden, dafs sie innigst zusammentreffen mit ihrer ganzen Wirkung auf die Schüler! Er wird Alles von allen Seiten anwenden müssen, sowohl um die Berührungspunkte der Rivalität zu mindern, als um den bessern Geist in diesen Männern — bestimmt in diesen Individuen — zu heben, und um Jedem eine gedeihliche Wirksamkeit nach seiner Art anzuweisen, endlich um ihnen allen den gemeinschaftlichen Sinn für das eigentlich Bildende eines jeden Unterrichts einzuflöfsen. — Was weifs davon ein Lehrplan für ein ganzes Land! Dieser, ohne Rücksicht auf die einzelnen Personen entworfen, die ihn an den verschiedenen Orten ausführen werden, — leistet wohl, was er kann, wenn er nur grobe Verstöfse vermeidet gegen die Folge der Studien und gegen den vorhandenen Geist der Einwohner. Und so kann er nie viel leisten. — Ich gestehe, keine reine Freude zu empfinden, wenn Staaten sich der Erziehungsangelegenheiten auf eine Weise annehmen, als ob sie es sich, ihrer Regierung und Wachsamkeit zutrauen, das zu vermögen, was doch allein die Talente, die Treue, der Fleifs, das Genie, die Virtuosität der Einzelnen erringen, — durch ihre freie Bewegung erschaffen und durch ihr Beispiel verbreiten können, und wobei den Regierungen nur übrig bleibt, die Hindernisse zu entfernen, die Bahnen zu ebnen, Gelegenheiten vorzurüsten und Aufmunterungen zu ertheilen; — immer noch ein grofses und sehr ehrwürdiges Verdienst um die Menschheit."

tel, der Unterrichtsgegenstände, wie sie durch locale Verhältnisse bedingt erscheint. Ueber beide Punkte handelt §. 17—21.

Nach §. 17 soll jede Landessprache Unterrichtssprache sein können; die Wahl der letztern soll sich überall nach den Bedürfnissen der Bevölkerung richten, welche bei der Anstalt vorzugsweise betheiligt ist. Wo die Bevölkerung eine gemischte ist, soll den Bedürfnissen aller Theile in dieser Beziehung nach Möglichkeit Rechnung getragen werden. Wenigstens wird als zulässig erklärt, dafs an einem Gymnasium auch zwei Unterrichtssprachen bestehen, welche für verschiedene Schulabtheilungen oder Lehrgegenstände in Anwendung kommen. Ist die Wahl der Unterrichtssprache an einem Gymnasium streitig, das aus öffentlichen oder bleibend gestifteten Fonden erhalten wird, so ist innerhalb der durch die Verfassung §. 4 gewährleisteten Grundrechte bei der gesetzlichen Vertretung des betreffenden Kreises darüber zu verhandeln und zu entscheiden; an andern Gymnasien wird die Unterrichtssprache durch diejenigen bestimmt, welche über die Mittel, durch welche das Gymnasium erhalten wird, zu verfügen haben. Welch eine Menge von Schwierigkeiten sich aus diesen durch die Verhältnisse gebotenen Bestimmungen bei der praktischen Einführung des Planes ergeben wird, bedarf keiner näheren Ausführung. Und wenn sie überwunden sind, so wird sich eine Mannigfaltigkeit von Gymnasien ergeben, deren Eigenthümlichkeit die schonendste Behandlung nothwendig machen dürfte.

Die Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums können nach §. 18 sein:

1) Religion,
2) Sprachen [1]), und zwar:
    a) Latein,
    b) Griechisch,
    c) Muttersprache,
    d) die Landessprache, welche im Kronlande des Gymnasiums neben der Muttersprache gangbar ist,
    e) die deutsche Sprache, falls sie nicht unter den obigen schon begriffen ist,
    f) andere lebende Sprachen (Reichssprachen, Französisch, Englisch, u. s. w.),
3) Geographie und Geschichte,
4) Mathematik,
5) Naturgeschichte,
6) Physik,
7) Philosophische Propädeutik,
8) Kalligraphie,

---

[1]) Das Hebräische, welches im Plan von 1848 für künftige Theologen bei der obersten Classe aufgeführt war, ist wieder aufgegeben. Auch Arneth nimmt es S. 38. 39 in seinen Plan nicht auf. Wir machen gelegentlich auf ein diesen Gegenstand behandelndes Programm von Oberlehrer Dr. Buddeberg (Essen, 1849) aufmerksam.

9) Zeichnen,
10) Gesang,
11) Gymnastik.

Von diesen Gegenständen sind, laut §. 19, für alle ordentlichen Schüler obligatorisch Religion, Latein, Griechisch, Muttersprache, Geographie und Geschichte, Mathematik, Naturgeschichte, Physik, philosophische Propädeutik. Solche Schüler des Untergymnasiums indefs, welche nicht in das Obergymnasium übergehen wollen, können durch den Landesschulrath von dem Erlernen des Griechischen enthoben werden [1]).

Die Landessprache, welche im Kronlande des Gymnasiums neben der Muttersprache gangbar ist, und die deutsche Sprache **müssem** zwar laut §. 20 an jedem Gymnasium gelehrt werden, indefs ist die Benutzung dieses Unterrichts in sofern völlig freigestellt, als die Eltern und Vormünder der Schüler beim Eintritt dieser in das Gymnasium zu bestimmen haben, ob dieselben eine der bezeichneten Sprachen und welche sie zu erlernen haben; worauf diese dann für die Schüler in den Kreis der obligaten Lehrgegenstände eintritt. — Diese Bestimmung unterscheidet sich von dem vorjährigen Plane 1) dadurch, dafs in demselben „eine zweite Landessprache" als obligatorisch bezeichnet *wurde*, „in soweit das Bedürfnifs dafür vorhanden ist", 2) dadurch, dafs darin der deutschen Sprache gar nicht ausdrücklich erwähnt wurde, also auch nicht einer Verpflichtung aller Gymnasien, dieselbe zu lehren. Gegen den obligatorischen Charakter des Unterrichts in einer zweiten oder dritten Landessprache hat sich Ref. in der Beurtheilung jenes Planes S. 932. 933 erklärt, und er freut sich, auch in dieser Beziehung mit dem neuen Plane übereinzustimmen. In wie weit es möglich sein wird, an allen Gymnasien Lehrer des Deutschen zu bestellen, mufs die Erfahrung lehren. Sicherlich wird diese Bestimmung in einzelnen Landestheilen sehr eigenthümliche und abnorme Zustände hervorbringen, und die damit zusammenhängenden didaktischen Schwierigkeiten werden nicht geringer sein als die disciplinarischen. Wie dem aber auch sein mag, so konnte vom Standpunkt der österreichischen Regierung nicht anders entschieden werden, und somit mufs man dem gewagten Versuche alles Gedeihen wünschen. Die Vorbemerkungen sprechen sich über diesen ganzen Gegenstand in sehr würdiger Weise folgendermafsen aus S. 6. 7: „In einer Angelegenheit, welche die zartesten und mächtigsten Gefühle der Menschen berührt, scheint es weise zu sein, jeden, auch den bestgemeinten Zwang zu vermeiden, und zu erwarten, dafs wahre Bedürfnisse und Interessen, wo sie vorhanden sind, auch ihre Befriedigung suchen werden. Wenn aber hienach die deutsche Sprache eine Ausnahms-Stellung zu haben scheint, weil sie an allen Gymnasien gelehrt werden soll, andere Sprachen hingegen nur an sämmtlichen Gymnasien des Kronlandes, in welchem sie leben, während jedoch ein Zwang,

---

[1]) Arneth S. 24 fordert dasselbe.

sie zu erlernen, wenn sie nicht die Muttersprache ist, dort so wenig als hier eintreten darf: so ist diefs nicht eine Ungleichheit des Rechtes, sondern des Bedürfnisses; denn es ist ein Bedürfnifs der allgemeinen Bildung, dafs, wenn Schüler Zeit und Mühe auf Erlernung einer zweiten lebenden Sprache neben ihrer Muttersprache verwenden wollen, ihnen die Möglichkeit geboten sei, sich durch diese Sprache zugleich eine Literatur zugänglich zu machen, welche an Reichthum und Bildungskraft sowohl in ästhetischer als in wissenschaftlicher Beziehung vor vielen ausgezeichnet ist. Ueberdiefs ist es ein Bedürfnifs eines mächtigen Reiches, dafs wenigstens die Gebildeten aller Theile desselben sich unter einander zu verstehen die Fähigkeit haben; diese Fähigkeit wird am leichtesten erworben durch Erlernung der unter den gebildeten Classen bereits am meisten verbreiteten Sprache, und es ist die Pflicht der Regierung, im Interesse des grofsen Ganzen zu sorgen, dafs die Befriedigung eines so wichtigen Bedürfnisses denjenigen, welche es wünschen, möglich sei."

Nicht obligate Gegenstände endlich sind für jetzt, laut §. 21, andere lebende Sprachen, Kalligraphie [1]), Zeichnen, Gesang, Gymnastik, „weil es nicht möglich ist, sie schon jetzt an jedem Gymnasium lehren zu lassen, und auch für sie keineswegs überall das gleiche Bedürfnifs besteht." Jedoch können sie künftig, „wenn es sich allmählich als ausführbar und zweckmäfsig herausstellt", zu obligaten Gegenständen erklärt werden. Der Plan von 1848 hatte Gesang und Gymnastik als obligatorisch bezeichnet, und es müssen sehr bedeutende Hindernisse gewesen sein, welche dieser Bestimmung entgegengetreten sind. Bei der Wichtigkeit beider Objecte für eine harmonische Ausbildung mufs man wünschen, dafs es der Verwaltung gelingen möge, dieselben bei jenen wie beim Zeichnen bald zu beseitigen. — Dafs aber Kalligraphie mit den andern genannten freien Gegenständen in eine Kategorie gebracht und dafs dieses Verhältnifs für jene eben so motivirt wird als für diese, kann wohl nur ein Versehen sein. Denn für Kalligraphie besteht bei Knaben von 10—13 Jahren überall das gleiche Bedürfnifs, und bei den trefflichen Leistungen im Schreibunterricht, die Ref. selbst in österreichischen Schulen gesehen hat, kann er nicht glauben, dafs irgendwo für ein Untergymnasium kein geeigneter Lehrer in diesem Gegenstande sich sollte finden lassen. Auch heifst es in §. 18 nur: „Die unter No. 2 f. enthaltenen lebenden Sprachen, ferner Zeichnen, Gesang und Gymnastik sind nach Bedürfnifs und Möglichkeit an den einzelnen Gymnasien einzuführen." Jedenfalls wird der §. 21, 2 gegebenen Bestimmung: „Einem jeden Schüler kann, so lange er im Untergymnasium ist, zu jeder Zeit vom Lehrkörper auferlegt [2]) werden, durch einen bestimmten Zeit-

[1]) Der Plan von 1848 hatte neben die Gymnastik noch das Exerciren, und neben Kalligraphie noch Tachygraphie gestellt, wogegen sich auch Ref. bereits erklärt hatte S. 933.

[2]) Der Entwurf ist also etwas weiter gegangen als die Verordnung

raum an dem Unterrichte im Schönschreiben Theil zu nehmen", eine so häufige Anwendung für die 3 untersten Classen gewünscht werden müssen, dafs man sie, und nicht die Ausnahme, als die Regel zu bezeichnen hätte. Ref. würde sich hiernach mehr dem Vorschlage von Arneth S. 37. 38 anschliefsen, der in der von ihm angenommenen Vorbereitungsclasse und in der ersten Gymnasialclasse je 2 wöchentliche Stunden, und in der zweiten Gymnasialclasse 1 wöchentliche Stunde Schönschreiben ansetzt, während er in der dritten und vierten Classe 2 wöchentliche Stunden fürs Zeichnen eintreten läfst.

Wir möchten glauben, dafs die im Entwurf vorliegende Entscheidung über alle diese Gegenstände, deren Wichtigkeit ja keiner neuen Auseinandersetzung bedarf, weil sie nie weniger als in unserer Zeit verkannt worden ist, noch eine andere Veranlassung hat. Das Normalschema des bisher befolgten Lectionsplanes zeigt 18 wöchentliche Stunden auf [1]). Der neue Plan erfordert schon aus andern Gründen eine Steigerung auf mindestens 20 bis 24 Stunden. Da wollte man denn wohl nicht sofort noch 6 bis 8 anderweitige obligatorische Stunden hinzufügen, um die Stimmung des Publicums nicht gegen den Plan zu richten. Indefs hätte freilich auch hier gleich, wie bei andern Gegenständen, *die sich* auch nicht sofort überall werden einführen lassen, „das Ziel, welchem man zustrebt", vollständig angegeben werden können.

Es folgen nun in §. 22—50 die Vorschriften über die Behandlung der einzelnen Gegenstände. Nur über den Religionsunterricht (§. 22), der durch alle 8 Classen in wöchentlich 2 Stunden ertheilt werden soll, sind nähere Bestimmungen einer spätern Verfügung vorbehalten. Bei allen übrigen obligatorischen Gegenständen ist sowohl das für dieselben im Unter- wie im Obergymnasium zu erreichende Ziel als die Eintheilung des Unterrichtsstoffes nach den einzelnen Classen in scharfen Umrissen angegeben.

Unsere Leser werden den Plan am leichtesten übersehen können, wenn wir zuvörderst das Ziel angeben, welches im Unter- und im Obergymnasium in den einzelnen Objecten erreicht werden soll.

Ziel des Untergymnasiums:

a) Im Lateinischen (§. 23): Grammatische Kenntnifs der lateinischen Sprache, Fertigkeit und Uebung im Uebersetzen eines leichten lateinischen Schriftstellers.

b) Im Griechischen, welches von der dritten Classe des Untergymnasiums an gelehrt wird (§. 27): Grammatische Kennt-

---

vom 10. Februar 1817: „Der Schreibmeister an der Hauptschule ist verpflichtet, wöchentlich durch zwei Stunden gegen eine besondere Remuneration Unterricht in der Kalligraphie für Gymnasial-Schüler, welche diesem freiwillig beiwohnen wollen, zu ertheilen."

[1]) S. Formular 1 bei der Sammlung der Verordnungen. Wien 1847. 8. Arneth S. 5. 6.

nifs der Formenlehre des attischen Dialects, nebst den nothwendigsten und wesentlichsten Punkten der Syntax.

c) In der Muttersprache (§. 31): Richtiges Lesen und Sprechen; Sicherheit im schriftlichen Gebrauch der Sprache ohne Fehler gegen Grammatik und Orthographie, nebstbei Kenntnifs der Formen der gewöhnlichen Geschäftsaufsätze. Anfänge zur Bildung des Geschmackes durch Auswendiglernen von poetischen und prosaischen Stücken bleibenden Werthes, welche den Schülern erklärt sind.

d) In der Geographie und Geschichte (§. 37): Uebersichtliche Kenntnifs der Erdoberfläche nach ihren natürlichen und politischen Eintheilungen. Uebersicht der wichtigsten Personen und Begebenheiten aus der Völkergeschichte, namentlich aus der Geschichte Oesterreichs, und Kenntnifs ihres chronologischen Zusammenhanges.

e) In der Mathematik (§. 41): Sicherheit im Zahlenrechnen, Durchübung der praktisch wichtigen Rechnungsarten, und in beiden zugleich Vorbereitung auf wissenschaftliche Behandlung der Arithmetik. Kenntnifs der geometrischen Gestaltungen, ihrer Beziehungen und Gesetze, nicht auf strengen Beweis, sondern auf methodisch geleitete Anschauung basirt, als Vorbereitung zur wissenschaftlich beweisenden Geometrie, und als Ersatz derselben für diejenigen, welche sogleich zu einem praktischen Berufe übergehen.

f) In der Naturgeschichte und Physik (§. 45): Eine auf Anschauung gegründete, im Unterscheiden und charakteristischen Bestimmen geübte Bekanntschaft mit dem Wichtigsten aus den drei Naturreichen. Kenntnifs der leichter faslichen Naturerscheinungen und ihrer Gesetze, soweit diese durch Versuche ohne besondere Anwendung der Mathematik ermittelbar sind, und der verständlichsten von ihren praktischen Anwendungen.

Hiernächst geben wir das Ziel des Obergymnasiums an:

a) Im Lateinischen (§. 25): Kenntnifs der römischen Literatur in ihren bedeutendsten Erscheinungen und in ihr des römischen Staatslebens. Erwerbung des Sinnes für stilistische Form der lateinischen Sprache und dadurch mittelbar für Schönheit der Rede überhaupt.

b) Im Griechischen (§. 29): Gründliche Lectüre des Bedeutendsten aus der griechischen Literatur, so weit es die dem Gegenstande gestattete beschränkte Zeit zuläfst.

c) In der Muttersprache (§. 31): Gewandtheit und stilistische Correctheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache zum Ausdrucke des allmählich sich erweiternden eignen Gedankenkreises; historisch erweiterte Kenntnifs der Sprache; historische und ästhetische Kenntnifs des Bedeutendsten aus der Nationalliteratur; daraus sich entwickelnde Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen.

d) In der Geographie und Geschichte (§. 39): Uebersicht über die Hauptbegebenheiten der Weltgeschichte in ihrem pragmatischen Zusammenhange; genauere Kenntnifs der geschicht-

lichen Entwicklung der Griechen, Römer und des Vaterlands. Ein sicheres Wissen der hiezu nöthigen geographischen Verhältnisse hat damit in Verbindung zu stehen.

e) In der Mathematik, welche mit der vorletzten Classe des Obergymnasiums aufhört (§. 43): Kenntnifs und Durchübung der elementaren Geometrie und Algebra, als streng beweisender Wissenschaften.

f) In der Naturgeschichte und Physik (§. 47): Systematische Uebersicht der 3 Naturreiche. Wissenschaftlich begründete Kenntnifs der Naturgesetze, so weit hiezu die Mittel der Elementarmathematik hinreichen. Anwendung derselben zur Erklärung der Naturerscheinungen.

g) In der philosophischen Propädeutik, welche nur in der letzten Classe gelehrt wird (§. 48): Ergänzung der Erfahrungskenntnisse von der Aufsenwelt durch erfahrungsmäfsige Auffassung des Seelenlebens; zusammenhängende Kenntnifs der allgemeinsten Gedankenformen als Abschlufs des bisherigen und als Vorbereitung des bevorstehenden strengeren wissenschaftlichen Unterrichts [1]).

---

[1]) Wir geben zur Vergleichung das von Arneth entworfene Lehr*stundenverzeichnifs*, wie es in der oben angezogenen Schrift S. 37—39 vorliegt:

Gymnasium.

In der Vorbereitungsclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Arithmetik, 2 St. deutsche Sprachlehre, 2 St. Recht- oder Dictandoschreiben, 2 St. Schönschreiben, 13 St. Latein.

In der ersten Gymnasialclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Arithmetik, 2 St. Deutsch, 2 St. Rechtschreiben, 2 St. Schönschreiben, 13 St. Latein.

In der zweiten Gymnasialclasse:
Ersten Semester: 2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Arithmetik, 2 St. Rechtschreiben, 1 St. Schönschreiben, 2 St. Deutsch, 14 St. Latein.
Zweiten Semester: 2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Arithmetik, 2 St. Deutsch, 1 St. Rechtschreiben, 1 St. Schönschreiben, 2 St. Griechisch, 13 St. Latein.

In der dritten Gymnasialclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Algebra, 2 St. Deutsch, 4 St. Griechisch, 11 St. Latein, 2 St. Zeichnen.

In der vierten Gymnasialclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Algebra, 2 St. Deutsch, 6 St. Griechisch, 9 St. Latein, 2 St. Zeichnen.

Lyceum.

In der ersten Lycealclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Algebra, 2 St. Naturgeschichte, 2 St. Anthropologie, 5 St. Griechisch, 8 St. Latein, 2 St. Deutsch.

In der zweiten Lycealclasse:
2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Mathema-

Die Eintheilung des diesem Plane gemäfs in den ein Classen zu verarbeitenden Unterrichtsstoffes, welche und vollständig in den Paragraphen des Entwurfs dargelegt den, ist im Anhange No. IX S. 180. 181 mit Abkürzungen, doch sehr übersichtlich in der Form eines Lectionsplanes die Obligatlehrgegenstände der acht Classen des G nasiums zusammengestellt. Diesen theilen wir unsern Le in der Anlage mit, weil derselbe das Ganze der Organisation einfachsten zur Anschauung bringt.

Zur vollständigen Uebersicht über den Lectionsplan geh noch die Verfügungen über die lebenden Sprachen, die freie Gegenstände angesehen werden sollen. Sie finden §. 33—36. Der Unterricht in der zweiten lebenden Sprache s wo diese als ein für die Schüler ganz neuer Gegenstand eintr an öffentlichen Gymnasien erst in der zweiten Classe des Unt gymnasiums beginnen. Besteht der Unterricht indefs in Fortl dung bereits vorhandener Sprachkenntnisse, so kann er auch sch in der ersten Classe beginnen. Das Ziel dieses Unterrichts wi da, wo den Schülern die Sprache nicht ganz fremd ist, sich de für die Muttersprache gesteckten nähern können. Aufserdem wi es sich zu beschränken haben für das Untergymnasium auf d Fähigkeit des Sprechens und Verstehens, für das Obergymn sium auf grammatische Richtigkeit des schriftlichen und mün lichen Ausdruckes und einige Kenntnifs der Literatur. Der f die Muttersprache und zweite lebende Sprache zu bestimmen Lehrplan und die wöchentliche Stundenzahl sollen (§. 34) v der Eigenthümlichkeit der verschiedenen Sprachen und ihres V hältnisses zu einander abhängen; es dürfen jedoch für jede Sp che niemals weniger als zwei wöchentliche Stunden bemess werden, während das der Muttersprache und der zweiten lebe den Sprache zusammen zuzugestehende Maximum von wöchen lichen Stunden die Zahl 6 kaum in irgend einem Fall zweckm fsig überschreiten dürfte. — Eine dritte lebende Sprache (§. 3 kann an öffentlichen Gymnasien als relativ-obligater Gegenstan für Schüler, welche darin keine Vorkenntnisse besitzen, nich früher als in der ersten Classe des Obergymnasiums eintreten Das Ziel wird in der Regel auf grammatisch richtiges Sprechen und Schreiben beschränkt werden müssen.

Wenn auch der Sinn und Geist, in welchem der ganze Bau

---

tik, 2 St. Naturgeschichte, 2 St. Logik und Dialektik, 5 St. Griechisch, 8 St. Latein, 2 St. Deutsch.

In der dritten Lycealclasse:

2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Mathematik 2 St. Physik, 2 St. allgemeine Sprachlehre und Styl, 5 St. Griechisch, 8 St. Latein, 2 St. Deutsch.

In der vierten Lycealclasse:

2 Stunden Religion, 2 St. Geographie und Geschichte, 3 St. Mathematik. 2 St. Physik, 2 St. Auslegungsgrundsätze und Literatur, 5 St. Griechisch, 8 St. Latein, 2 St. Deutsch.

assen des Gymnasiums.

Class	…thematik und …sche Propädeutik.	Naturgeschichte und Physik.	Wöchentl. Stundenzahl.
I.	… Stunden. …Rechnen. Ergänzung zu den … Brüchen. Decimalbrüche. …nschauungslehre. Linie, Win…, Construction von Dreiecken …nen und dadurch Veranschau…teigenschaften.	2 Stunden. Zoologie. 1. Semester: Säugethiere. 2. Semester: Vögel, Amphibien, Fische.	22
II.	Stunden. …echnen, 1 St. Anschauungs- …echnen, 2 St. Anschauungs- …n, Regeldetri mit ihren ver…dungen; Maafskunde u. s. w. Gröfsenbestimmung und Be… und mehrseitigen Figuren. Theilung derselben. Bestim… der Dreiecke.	2 Stunden. 1. Semester: Zoologie der Krustazeen, Insekten u. s. w. 2. Semester: Botanik.	20
III.	Stunden, wie in Classe II. … in Buchstaben, Klammern, …at- und Kubikwurzeln, Per…nationen. Der Kreis, mit mannigfachen …hm und um ihn, Inhalts- und …g.	3 Stunden. 1. Semester: Mineralogie. 2. Semester: Physik. Allgemeine Eigenschaften, Aggregatzustände, Grundstoffe. Wärmelehre.	24
IV.	Stunden, wie in Classe II. …gesetzte Verhältnisse mit An…ngen des ersten Grades mit …tereometrische Anschauungs…inien und Ebenen gegen ein… Winkel; Hauptarten der Kör…und Gröfsenbestimmung.	3 Stunden. Physik. Gleichgewicht und Bewegung, Akustik, Optik, Magnetismus, Elektrizität. Hauptpunkte der Astronomie und physischen Geographie.	24
V.	Stunden. …lensystem, Begriff der Addi…. s. w., nebst Ableitung der …nalen, imaginären Gröfsen. …gebraischen Ausdrücken. Ei…heilbarkeit der Zahlen. Voll…r Brüche. …ongimetrie und Planimetrie.	2 Stunden. Systemat. Naturgeschichte. Mineralogie, Botanik, Zoologie.	24
VI.	Stunden, wie in Classe II. …Wurzel, Logarithmen, Glei…n Grades mit 1 und mehre… Reductionen algebraischer	3 Stunden. Physik. Allgemeine Eigenschaften. Chemische Verbindung, Wärme, Magnetismus, Elektrizität.	24

des österreichischen Gymnasiums entworfen worden, dem Kundigen schon aus diesen Mittheilungen erkennbar sein wird, so halten wir es doch noch für Pflicht, die Aufmerksamkeit unserer Leser auf einige das Ganze des Lehrplans betreffende Vorbemerkungen (S. 5—8) hinzulenken. Es heifst daselbst: „Der Lehrplan des vorliegenden Entwurfes umfafst diejenigen Gegenstände, welche aus dem Begriffe der allgemeinen Bildung sich ergeben, und daher an allen als gut organisirt anerkannten Gymnasien wirklich gelehrt werden. Als Hauptzweck der Erlernung der alten Sprachen ist, obwohl die durch grammatische Studien zu erwerbende formelle Bildung nicht aufser Berechnung bleibt, doch die Lesung der classischen Schriftsteller angenommen, der unerschöpften Quelle wahrhaft humaner Bildung; das Gymnasium soll diese Lesung nicht blofs möglich machen, sondern in reichem Mafse und guter Auswahl wirklich vornehmen. Der griechischen Sprache mufste deshalb eine gröfsere Stundenzahl, als bisher üblich gewesen, zugewendet werden. Die rechte Oekonomie besteht in diesem Falle darin, so viele Zeit dem Gegenstande zu widmen, als nöthig, um Früchte der gehabten Mühe zu ernten, oder ihn ganz aufzugeben. Uebrigens ist die für beide classische Sprachen bestimmte Stundenzahl kleiner, als es vielleicht von vielen competenten Beurtheilern der Gymnasialeinrichtungen gewünscht wird; die Erfahrung wird entscheiden, ob eine Vermehrung derselben nothwendig ist. Der Plan baut auf die Wirkungen einer verbesserten Unterrichtsmethode; er nimmt Rücksicht auf den Widerwillen, den eine weit über die gewohnte Zahl hinausgehende Menge wöchentlicher Unterrichtsstunden finden würde, so wie auf die den österreichischen Gymnasien eigenthümliche Aufgabe, eine Mehrheit im Reiche gangbarer und häufig den Schülern nothwendiger Landessprachen zu lehren.“ — „Die schwierigste (S. 7) pädagogische Forderung, welche man an den Unterricht stellen kann, aber auch stellen mufs, ist ein solches Zusammenwirken aller Theile desselben bei der Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände, dafs er die eine Frucht zur Reife bringt, welche das letzte Ziel aller Jugendbildung ist, ein gebildeter edler Charakter. Diefs Zusammenwirken ist schwieriger beim öffentlichen Unterrichte mit seinen zahlreich besuchten Classen und seiner Vielheit der Lehrer, als beim häuslichen. Zur Erleichterung substituirt man gern dem idealen Mittelpunkt einen physischen, indem man einem gewissen Lehrgegenstande, dem man eine besonders bildende Kraft zutraut, durch Menge des Lehrstoffs und der ihm gewidmeten Stunden ein entschiedenes Uebergewicht über alle andern verschafft, und diese fast nur nebenher und zu seiner Unterstützung behandelt. Als den Gegenstand, in welchem an Gymnasien gleichsam der Schwerpunkt des ganzen Unterrichts zu ruhen habe, hat man bekanntlich die classischen Sprachen angesehen; die Durchführung jenes Gedankens wurde aber allerwärts immer schwieriger, je mehr Raum und selbständige Geltung die sogenannten Realien forderten und sich zu erobern verstanden, und sie ist gegenwärtig unmög-

lich. Mathematik und Naturwissenschaften lassen sich nicht ignoriren; sie gestatten auch nicht, dafs man die Kraft ihres Lebens zum leeren Schatten irgend einer anderen von ihnen wesentlich verschiedenen Disciplin mache. Der vorliegende Lehrplan verschmäht in dieser Beziehung jeden falschen Schein, sein Schwerpunkt liegt nicht in der classischen Literatur, noch in dieser zusammen mit der vaterländischen, obwohl beiden Gegenständen ungefähr die Hälfte der gesammten Unterrichtszeit zugetheilt ist, sondern in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander. Dieser nach allen Seiten nachzugehen und dabei die humanistischen Elemente, welche auch in den Naturwissenschaften in reicher Fülle vorhanden sind, überall mit Sorgfalt zu benützen, scheint gegenwärtig die Aufgabe zu sein. Wenn sich hierdurch die Schwierigkeiten gesteigert haben, so giebt es keine andere Beruhigung, als welche in dem Gedanken liegt, dafs sie nicht willkürlich erzeugt, sondern durch wohlbegründete Bedürfnisse der Zeit aufgenöthigt, und dafs sie nicht unüberwindlich sind."

Ueberblickt man das Ganze des Lehrplans, so wird man dem constructiven Talent, der pädagogischen Tüchtigkeit und wissenschaftlichen Einsicht dessen, von dem derselbe entworfen worden, eine bewundernde Anerkennung nicht versagen können. Allein nicht minder auffallend dürfte den meisten praktischen Schulmännern zugleich die Kühnheit der Architectur sein, die das mächtige Gewölbe zum Theil mit gar zu schlanken Säulen stützen zu können geglaubt hat.

Wir wollen uns nicht in einen Wortkrieg einlassen über die Erklärung, dafs der Schwerpunkt des Plans nicht in einem einzelnen Objecte, sondern in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander liege. Es soll damit (S. 122) nur gesagt sein, dafs kein Lehrgegenstand als alleiniger Zweck oder überhaupt als Zweck [1]) an sich angesehen, sondern in einem jeden nur das allgemeine Ziel des Gymnasiums verfolgt und deshalb jeder Gegenstand zu den übrigen in alle ihm natürlichen Beziehungen gebracht werden solle, und man ist der Meinung (S. 122), dafs durch diese enge Verkettung der Lehrgegenstände in ihrer Beziehung auf Ein Ziel in den Unterricht diejenige Einheit gebracht werden könne, welche sich weder durch Verminderung der Anzahl der Lehrgegenstände noch durch das Uebergewicht eines einzelnen Gegenstandes erreichen lasse. Wir erlauben uns indefs die Einwendung, dafs durch all diese Aeufserungen das Unterscheidende und Charakteristische dieses Lehrplans nicht recht bezeichnet wird. Denn seit langer Zeit

---

[1]) Ich erinnere an die treffliche Bemerkung Herbart's (Umrifs §. 100 S. 79. 80), der erziehende Unterricht dürfe die Voraussetzung, diese oder jene Wissenschaft solle gelehrt werden, nicht von dem Zwecke trennen, dafs die geistige Thätigkeit des Zöglings solle gewonnen werden. Dies bestimme seinen Gesichtspunkt, aber eben so wenig das blofse Wissen, als der Nutzen.

haben die Lehrpläne Ein Ziel an die Spitze gestellt, nach Einheit des Unterrichts, nach Zusammenwirken der verschiedenen Bestandtheile desselben gestrebt, und in der neusten Zeit sind gerade in dieser Beziehung die mannigfaltigsten Vorschläge gemacht. Diesen schliefst sich der vorliegende Entwurf und die Reihe der instructiven Abhandlungen des Anhangs auf eine würdige, oft sehr eigenthümliche Weise an, und man kann nur wünschen, dafs der Theorie, die so viel Einsicht bekundet, eine tüchtige Praxis eben so bereitwillig als kräftig sich anschliefsen möge. Aber eben deshalb mufs man sagen, dafs der Plan sich in dieser Beziehung etwa nur graduell von den andern unterscheidet. Und eben so wenig als sich aus dem von Andern angenommenen Ziel ohne Weiteres ableiten liefs, in welchem Verhältnifs der Masse die einzelnen Objecte auf den jugendlichen Geist einwirken müfsten, eben so wenig wird sich dies aus jenem Princip des Entwurfs streng folgern lassen. Es wird vielmehr immer jenes Verhältnifs von der Wichtigkeit jedes Objects für das Gesammtresultat, das man im Auge haben mufs, abhängig gemacht werden müssen. Wenn der Entwurf nun den einzelnen Unterrichtsgegenständen in dieser Hinsicht durchschnittlich dieselbe Wichtigkeit beilegt, welche man denselben in Deutschland theils *seit langer Zeit* beigelegt, theils in neuster Zeit beizulegen sich gewöhnt *hat*, so läfst sich als charakteristisch für ihn wohl besonders der Umstand bezeichnen, dafs er aus dem Vertrauen hervorgegangen ist, man werde in Folge verbesserter Methode von dem Studium der alten Sprachen und der Mathematik bei zum Theil sehr bedeutender Verkürzung der diesen Gegenständen, namentlich dem Lateinischen, zu widmenden Zeit doch im Wesentlichen denselben, ja einen reineren Gewinn für die Gesammtbildung haben, als es bisher bei gröfserer Stundenzahl möglich war. Der Entwurf theilt zwar dieses Vertrauen mit manchen Organen der Schulgesetzgebung, die in der neusten Zeit sich geäufsert haben, aber er geht in Betreff der Mathematik und vornämlich in Betreff des Lateinischen noch weiter. Und er thut diefs, obwohl uns die offizielle Erklärung vorliegt, dafs zwar an den österreichischen Gymnasien eine nicht geringe Anzahl tüchtiger Lehrer sich befinde, dafs aber doch „unzweifelhaft eine Erhöhung der an die Candidaten des Gymnasiallehramtes zu stellenden Forderungen sehr wohl möglich und unerläfslich sei, wenn der Gymnasial-Unterricht gehoben werden" solle [1]). Wenn es nun schon den Lehrern der deutschen Gymnasien, an welche seit Jahren sehr bedeutende wissenschaftliche Anforderungen gemacht worden sind und deren redlichem wissenschaftlichen Streben die gebührende Anerkennung nicht gefehlt hat, sehr schwer werden wird, die ihnen bevorstehende Verkürzung der auf ihr Pensum zu verwendenden Zeit durch Aenderung der Methode und gröfsere Kraftentwickelung zu übertragen, so liegt die Besorgnifs nicht

[1]) S. unten in der dritten Abtheilung. Ich verweise auch auf Arneth S. 11. 32.

fern — und wir glauben nicht, durch die Aeufserung derselben irgend Einem zu nahe zu treten [1]) —, dafs sowohl viele ältere österreichische Gymnasiallehrer, die sich bei all ihrer Tüchtigkeit doch nicht blofs im Wesentlichen eine andere Methode [2]) werden aneignen müssen, sondern auch in Betreff des Unterrichtsstoffes zu weiteren Studien genöthigt sein dürften, als auch die neu heranzubildenden Lehrer, bei deren Beurtheilung noch nicht die volle Strenge des neuen Gesetzes sich wird anwenden lassen, noch weit weniger im Stande sein möchten, bei stärkerer Verkürzung der Zeit das bezeichnete Ziel zu erreichen. Wir bescheiden uns indefs gern, dafs eine nähere Kenntnifs der Dinge eine etwas andere Ansicht bedingen würde, und halten es darum für Pflicht, gerade hier die Aeufserung der Vorbemerkungen aufzunehmen (S. 2), dafs die im Entwurfe vorliegenden Einrichtungen an vielen Lehranstalten sich rasch verwirklichen lassen, dafs sie aber für andere nur das Ziel bezeichnen werden, dem man allmählich, vielleicht durch eine längere Reihe von Jahren, sich zu nähern haben würde. Da werden wir denn also von unsern österreichischen Collegen zu lernen haben, wie wir unser ziemlich gemeinsames Ziel unbeschadet der Gründlichkeit in kürzerer Zeit erreichen.

Inzwischen möge man dem Ref. gestatten, den Maafsstab, den die bisherige Erfahrung an die Hand gegeben, an dasjenige anzulegen, was verlangt wird. Die Worte in den Vorbemerkungen, dafs die Erfahrung entscheiden werde, ob eine Vermehrung der Stundenzahl für die classischen Sprachen nothwendig sei, scheinen wenigstens die Möglichkeit einer Veränderung in Aussicht zu stellen. Und diese läfst sich um so leichter verwirklichen, da die Zahl der Obligatstunden, einschliefslich der zweiten lebenden Sprache, nicht höher als bis 26 steigen soll. Wenn, wie S. 8 der Vorbemerkungen angegeben wird, sogar die Schüler der vierten Normalclasse seit langer Zeit ohne Nachtheil wöchentlich 30 Schulstunden haben, so dürfte es wohl möglich sein, mit der Zeit für II. 22 Obligatstunden, für III. 27, für IV. bis VII. 28, für VIII. 30 einzuführen. Das Publicum dürfte von seiner Mifsstimmung allmählich geheilt und zu einer richtigen Würdigung des Verhältnisses zwischen Mittel und Zweck gebracht werden. Es mufs bei dieser Sache überdiefs in Anrechnung kommen, dafs die Zahl der Obligatstunden noch durch die Ferien der katholischen Feiertage etwas geschmälert werden wird.

Wir erlauben uns unsere übrigen Bemerkungen über den neuen Plan an die Behandlung der einzelnen Objecte anzuschliefsen.

---

[1]) Ich darf hier an das erinnern, was ich bei der Besprechung des vorjährigen Planes geäufsert, S. 925. 926.

[2]) Die Mängel der bisherigen Methode schildert Arneth S. 8 ff.: „Drittens geht unsere Methode überhaupt in den gelehrten Schulen weit mehr auf das Auswendiglernen als auf das Verstehen und Aneignen. Der Beweis davon liegt von der untersten Schule bis zur obersten hinauf Jedermann vor Augen.“

An der Spitze steht das Lateinische. Der Entwurf erklärt sich (S. 101. 102) sowohl gegen „jene Ausschliefslichkeit des lateinischen Sprachunterrichts auf den Gymnasien, als Anstalten allgemeiner höherer Bildung“, welche früher stattfand, als gegen die Herabsetzung desselben, die „ihm eine wesentliche Bedeutung für die höhere Jugendbildung fast ganz“ absprach. Dagegen wird der Gedanke durchgeführt, dafs der Unterricht in der lateinischen Sprache in dreierlei Hinsicht einen wesentlichen und dauernden Werth für höhere Bildung habe. „Erstlich — heifst es S. 102 — ist für alle auf wissenschaftlicher Bildung beruhenden Berufswege die Kenntnifs der lateinischen Sprache in sofern erforderlich, als durch sie entweder die leichtere Aneignung (Medicin) oder die gründliche Betreibung der speciellen Berufswissenschaft (Theologie, Jurisprudenz) ermöglicht wird. Zweitens ist die Erlernung der lateinischen Sprache, durch die strenge Gesetzmäfsigkeit einerseits, wie durch die merkliche Entfernung von moderner Denk- und Sprachweise andererseits, vorzüglich geeignet, das Sprachbewufstsein zu entwickeln, eine Entwicklung, die, selbst abgesehen von der darin liegenden Erleichterung beim Erlernen der meisten neueren Sprachen, als ein wesentliches Bildungselement wird anerkannt werden. Endlich drittens ist die *Lectüre der besten* Classiker der lateinischen Sprache fähig, den Jüngling in das Leben eines Volkes [1]) und eines Staates zu versetzen, der durch einfachere Verhältnisse ihm verständlicher, durch seine Grofsartigkeit erhebend ist, und sie kann hiedurch, bei der innigen Vereinigung des Gedankeninhaltes mit der Kunstform, einen tiefern, selbst sittlich bildenden Einflufs gewinnen, den in solchem Maafse die blofse Erzählung oder Uebersetzung zu erreichen nicht vermag.“ — Was den ersten Gesichtspunkt anbetrifft, so ist der Ausdruck wenigstens so gefafst, dafs er theils nicht hoch, theils nicht tief genug greift. Nicht tief genug. Denn auch für solche Berufsarten, die nicht auf wissenschaftlicher Bildung beruhen, auch für das Bedürfnifs des gewerbtreibenden Bürgers, des Geschäftsmannes, des Subalternbeamten ist eine gewisse Kenntnifs des Lateinischen sehr wünschenswerth, ja fast nothwendig: das ist eine Thatsache, die hier um so mehr Anerkennung verdient, als sie sogar bisher auf die Organisation der höheren Bürgerschulen von entscheidendem Einflufs gewesen ist. Nicht hoch genug. Denn es darf nicht blofs von Berufswegen, die auf wissenschaftlicher Bildung beruhen, und von Berufswissenschaften gesprochen werden, sondern es scheint auch das allgemeine Interesse der Wissenschaft Erwähnung zu verdienen. In so fern von dem Studium einer Wissenschaft das Studium ihrer Geschichte nicht getrennt werden kann, mufs dem Jünger der Wissenschaft die Kenntnifs der lateinischen Sprache gesichert wer-

[1]) Zweckmäfsig wäre es gewesen, wenn auch das Charakteristische des römischen Volkes kurz angedeutet worden wäre, denn es mufs anerkannt werden, dafs das Studium der Classiker in dieser Beziehung eine eigenthümliche Bedeutung hat.

den. Dieser Gesichtspunkt gilt in gleicher Weise für alle Bestandtheile des österreichischen Staats in Betreff der Wissenschaften, deren Geschichte bis in das Alterthum zurückgeführt werden mufs. Verschieden dagegen wird sich diefs Interesse in Ansehung der Entwicklung der Wissenschaften im Mittelalter und in den neuern Zeiten gestalten, je nachdem diese an sich oder in den verschiedenen Landestheilen auf eine verschiedene Weise durch das Medium der lateinischen Sprache vor sich gegangen ist. Der zweite und dritte Gesichtspunkt fafst zusammen, was man sonst als Frucht der classischen Studien anzunehmen pflegt, wenn man sie [1]) als „grammatisch-logische Bildung des Denkvermögens, rhetorisch-ästhetische Bildung durch Weckung und Entwicklung des Sinnes für klare, bestimmte und angemessene Form des Gedachten, endlich historische Bildung durch gründliche und vorurtheilslose Anschauung eines reich entwickelten Völkerlebens in den ursprünglichen Denkmalen desselben" bezeichnet; und fügt nur noch die praktische Rücksicht hinzu, dafs das Latein eine Erleichterung beim Erlernen der meisten neueren Sprachen gewähre. Es wäre vielleicht zweckmäfsiger gewesen, wenn der Gedankeninhalt der beiden Sätze 2 und 3 etwas anders aus einander gelegt worden wäre, indem dann eine gröfsere Klarheit erreicht sein würde. Der Gegensatz der Erlernung der lateinischen Sprache und der Lectüre der besten Classiker der lateinischen Sprache giebt an sich zu Irrungen Anlafs, weil die letztere zugleich Mittel zum Behuf der ersteren sein mufs, und weil sich das Resultat der ersteren ohne die zweite nicht erreichen läfst. Will man jene Erlernung der lateinischen Sprache im engsten Sinne nehmen und auf das Grammatische und Lexikalische beziehen, so genügt eine solche nicht, um „die merkliche Entfernung von moderner Denk- und Sprachweise" erkennbar werden zu lassen und „das Sprachbewufstsein zu entwickeln." Denn es fehlt dazu noch das Stilistische. Dieses ist aber wieder nicht in seiner ganzen Bedeutsamkeit durch jene Worte bezeichnet, sondern erscheint eigentlich erst bei 3, wo, bei Gelegenheit des Inhalts der römischen Schriftsteller, zugleich beiläufig „der innigen Vereinigung des Gedankeninhalts mit der Kunstform" Erwähnung geschieht. Die Stilistik aber, wenigstens die allgemeine, ist so sehr eine Ergänzung der Grammatik, dafs man sie von derselben nicht streng trennen kann. — Aufser diesen mehr die Form des zweiten und dritten Satzes betreffenden Bedenken möchten wir noch zu erwägen geben, ob es nicht an der Stelle gewesen wäre, in Ansehung der Wichtigkeit des lateinischen Unterrichts wenigstens für die deutschen Gymnasien auf die Thatsache hinzuweisen, dafs unsere Sprache, Literatur

[1]) Wir bedienen uns hier mit Absicht der Worte eines unter der Chiffre Str. verborgenen Schulmannes in dem Aufsatz über lateinische Stil- und Sprechübungen in Gymnasien, welchen das erste Heft (1841) des rheinisch-westfälischen Museums enthält, S. 86, weil wir es sehr an der Zeit finden, an diese treffliche Arbeit zu erinnern.

und innere Geschichte ohne Kenntnifs der römischen Sprache, Literatur und Cultur nicht verstanden werden könne. Wenn von der Erleichterung gesprochen wird, die die Kenntnifs des Lateinischen beim Erlernen der meisten neueren Sprachen gewährt, worunter offenbar die romanischen verstanden sind, so verdiente in einem so tief angelegten Plane auch wohl das Verhältnifs zum Deutschen [1]) eine Erörterung, wenn auch die methodische Entwicklung des Unterrichts noch nicht klar dargelegt ist, durch welchen die einer wissenschaftlichen Bildung angemessene Kenntnifs der deutschen Sprache und ihres Entwicklungsganges vorbereitet werden mufs. Allgemeiner anerkannt ist die oben angedeutete Forderung in materieller Beziehung [2]), und treffend sagt in diesem Sinne Palm [3]), dafs der Gymnasialschüler „zu einer möglichst umfassenden Kenntnifs und klaren Gesammtanschauung des Alterthums als der Vorstufe unserer gesammten geistigen Entwicklung geführt werden“ solle.

Nach den oben angeführten drei Gesichtspunkten sind nun (S. 102) die Zielleistungen für das gesammte Gymnasium bestimmt, und zwar so, dafs das Untergymnasium überwiegend dem äufserlich praktischen Bedürfnisse, so wie der grammatischen Sprachbildung diene, das Obergymnasium dagegen die stilistische Seite der Sprachbildung hervorhebe und die sittlich bildenden Elemente der Lectüre sich aneigne. Nehmen wir hierzu die vorher mitgetheilten Bestimmungen über das Ziel des Unter- und Obergymnasiums (§. 23. 25), so liegt es nahe, einige Aenderungen im Ausdruck der Paragraphen zu wünschen. So hätte §. 23 gesagt werden müssen, wodurch das Untergymnasium dem überwiegend praktischen Bedürfnifs zu dienen habe. So scheint in §. 25 die Kenntnifs des römischen Staatslebens zu stark, die grammatisch-stilistische Sprachbildung nicht umfassend genug hervorgehoben zu sein.

Von praktischer Wichtigkeit ist die Frage, wie das gesteckte Ziel in den angenommenen Cursen und bei der sehr beschränkten Stundenzahl erreicht werden solle. Der Entwurf spricht sich darüber in der Kürze §. 24. 26, und sehr ausführlich S. 103—116 aus, und wir erkennen gern an, dafs sich in diesen Erörterungen eben so sehr eine tiefe Kenntnifs der Sache als ein geübter Blick für das Methodische kund giebt und dafs jeder Schulmann denselben mit Nutzen folgen wird. Gleichwohl glauben wir uns berechtigt, den Zweifel auszusprechen, dafs selbst tüchtige Lehrer in der gegebenen Zeit das Geforderte werden leisten können, geschweige denn Neulinge. Nur der Lehrplan der ersten (untersten) Classe scheint ausführbar zu sein. In ihr soll die regelmäfsige Formenlehre, d. h. die fünf regelmäfsigen Declinationen,

---

[1]) S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 608. 616. 629. 3, 391. 392.

[2]) Vgl. Zeitschr. f. d. G. W. 1, 1, 49. 50, Commissionsbericht bei den Protocollen unserer Landesschulconferenz S. 176.

[3]) Ueber Zweck, Umfang und Methode des Unterrichts in den classischen Sprachen S. 2.

die Genus-Regeln, Adjectiva, die wichtigsten Pronomina, die Cardinal- und Ordinalzahlwörter, die vier regelmäfsigen Conjugationen, einige wichtige Präpositionen und Conjunctionen, genau gelernt, das Gelernte sogleich durch Uebersetzung aus einem dazu eingerichteten lateinischen Lesebuch eingeübt und der in den Lesestücken enthaltene Stoff von Vokabeln wieder zu mündlichen und schriftlichen Uebersetzungen in das Lateinische verwendet werden; und beim Aufsteigen in die höhere Classe soll nicht nur die Kenntnifs der Formen, sondern auch die Sicherheit und Leichtigkeit in ihrer Anwendung bei Uebertragungen aus einer Sprache in die andere und bei selbständiger Bildung und Umbildung von Sätzen in Anschlag kommen. Weniger ausführbar scheint dem Ref. das Pensum der zweiten auf 6 Wochenstunden beschränkten Classe, in der die regelmäfsige Formenlehre durch Hinzufügung der in der ersten Classe noch übergangenen Partien der Pronomina und Numeralien, ferner der Unregelmäfsigkeiten in Declination, Genus und Conjugation ergänzt und den einfachsten in der ersten Classe eingeprägten syntactischen Formen noch unter andern der *accusativus cum infinitivo* und die *ablativi absoluti* beigegeben werden sollen. Je mehr hervorgehoben wird, dafs dieser Unterricht nicht auf ein blofses Wissen, sondern auf ein Können anzulegen ist (S. 107), um so weniger kann Ref. glauben, dafs die Mehrzahl der Schüler, zumal bei grofsen Classen [1]), in der angedeuteten Zeit das Pensum werde bewältigen können. Diese Meinung stützt sich auf Erfahrungen, die um so weniger ohne Weiteres zu beseitigen sind, weil sie mit einer von der vorgeschlagenen nicht sehr abweichenden Methode in Verbindung stehen. Noch entschiedener glaubt Ref. diese Ansicht in Betreff der dritten Classe, der 5, und der vierten, der 6 Wochenstunden zugetheilt sind, aussprechen zu dürfen. In jener soll in 2 Stunden die Lehre vom Gebrauche der Casus, in dieser in 2—3 Stunden die vom Gebrauche der Tempora und Modi absolvirt und eingeübt werden, während die übrige Zeit in jener zur Lectüre des gröfsern Theils von *Cornelius Nepos*, in dieser zu der des gröfsten Theils von *Caesar bell. gall.* bestimmt ist. Zwar ist für diese Classen die „Befreiung der Lectüre von dem Dienste für blofs grammatische Zwecke“ und die „Selbständigkeit des grammatisch-syntactischen Unterrichts“ lobend anzuerkennen. Aber wenn schon die Zeit für die Lectüre der genannten Schriftsteller etwas knapp zugemessen zu sein scheint, falls es der Schüler zu einer Leichtigkeit im Uebersetzen der in den Lectionen übersetzten Theile jener Schriftsteller und zur Fähigkeit, sich in das früher noch nicht Uebersetzte bei Angabe der seltenen Wörter zu finden, bringen soll (zumal gegen den Schlufs des vierten Jahres

[1]) Es heifst §. 61: „Es ist zu wünschen, dafs die Anzahl der Schüler einer Classe nicht über 50 sei; einstweilen ist das bisherige Maximum von 80 Schülern streng zu beachten, und allmählich, wo es nöthig ist, durch Errichtung von Nebenclassen (Parallelclassen) das richtige Verhältnifs herzustellen.“

noch zwei Lectürestunden darauf verwendet werden sollen, dafs die Schüler mit Hexametern und Distichen bekannt werden), so ist das noch mehr in Betreff der syntactischen Pensen und der damit zusammenhängenden Compositionen der Fall. Obwohl der Lehrplan keine Andeutung davon enthält, dafs ein Theil der Lectionen zur Bewahrung der Kenntnisse in der Formenlehre wird verwendet werden müssen, so kann doch unter praktischen Schulmännern kein Zweifel darüber obwalten, dafs dergleichen Repetitionen ganz unerläfslich und dafs sie sehr zeitraubend sind. Hier haben wir also schon eine nicht unwesentliche Beschränkung der für die Grammatik angewiesenen Stundenzahl. Reicht nun auch der Rest vielleicht hin, die wichtigsten Theile der Lehre von den Casus, Tempora und Modi durchzunehmen, so wird man sich doch über die Resultate eines solchen Unterrichts bei zwölf- und dreizehnjährigen Knaben keine Illusionen machen können. Vergleicht Ref. die Erfahrungen, die an diesseitigen Gymnasien gesammelt werden können, so scheint es ihm unmöglich zu sein, dafs Knaben des bezeichneten Alters jene Lehre gehörig begreifen und vermittelst derselben zu einer in sich abgeschlossenen (§. 5) grammatischen Sprachbildung (S. 102) gelangen können. Dazu ist eine längere, mannigfaltigere Uebung, eine gereiftere *Fassungskraft* nothwendig. Wir glauben uns mit vielen Schul*männern* in Uebereinstimmung zu finden, wenn wir, damit diese grammatisch-logische Vorbildung einigermafsen zum Abschlufs komme, abgesehen von der Vermehrung der Stundenzahl in der 2ten, 3ten und 4ten Classe, zum mindesten noch einen vollständigen jährigen Cursus fordern. Wird derselbe dem Untergymnasium angefügt, so führt dasselbe seine Schüler zugleich zu der Altersstufe, in der ein Uebergang ins bürgerliche Leben häufig eintreten wird. S. oben S. 5.

Den Bemerkungen über die Methodik des lateinischen Unterrichts im Untergymnasium können wir aus Mangel an Raum nicht folgen, sondern müssen uns auf die Angabe beschränken, dafs zum Gebrauch in den Schulen die Uebungsbücher von Ellendt, O. Schulz und Dünnebier, ferner die von J. v. Gruber und Süpfle, endlich die Schulgrammatik von Kühner und Putsche besonders empfohlen werden. Die Lehrer werden auf die Grammatiken von Ferd. Schultz, Weifsenborn und Zumpt aufmerksam gemacht.

Was das Latein im Obergymnasium anbetrifft, so könnte man schon zufrieden sein, wenn das bezeichnete Ziel erreicht würde. Allein auch hier scheint zwischen Zweck und Mittel nicht ein ganz richtiges Verhältnifs zu bestehen. Wenn die Lectüre „Kenntnifs der römischen Literatur in ihren bedeutendsten Erscheinungen und in ihr des römischen Staatslebens“ zu Wege bringen soll, so genügt für diesen Zweck nicht, dafs in der ersten (untersten) Classe aus Livius [1]) das erste Buch, wichtige

[1]) S. 112 werden in Betreff der in der Schule zu lesenden Autoren die wichtigsten Ausgaben für Lehrer und Schüler empfohlen. Dabei fällt

Partien aus den Kämpfen der Patrizier und Plebejer, der Kampf Roms gegen Hannibal, aus Ovid's Metamorphosen die schönsten Erzählungen, in der zweiten der ganze Sallust nebst der ersten Rede Ciceros gegen Catilina, ferner Cäsars *bellum civile* und einige die Zeitverhältnisse charakterisirende Briefe von Cicero, endlich eine Auswahl aus Virgils Eclogen und Georgicis und der Anfang der Aeneide, in der dritten die rhetorisch ausgezeichnetsten und politisch bedeutendsten Reden Ciceros und die Fortsetzung der Aeneide, in der vierten des Tacitus *Agricola* oder *Germania* und in sich möglichst abgeschlossene Gruppen aus beiden oder einem der beiden Geschichtswerke desselben, endlich Horaz Oden und eine Auswahl aus dessen Epoden, Episteln und Satiren gelesen werde [1]). Denn wie zweckmäfsig und richtig gruppirt die Auswahl auch ist, so kann diese Lectüre doch höchstens zur Kenntnifs einiger der bedeutendsten Erscheinungen der römischen Literatur führen [2]). Aufserdem läfst sich bezweifeln, dafs die genannten Schriftsteller und Schriftstücke sämmtlich in der bewilligten, sehr beschränkten Zeit (5, 5, 4, 4 Wochenstunden) in jedem Cursus, was vorausgesetzt zu werden scheint, gründlich und mit dem beabsichtigten, durch eine „treue und geschmackvolle Uebersetzung" (S. 113) darzulegenden Erfolge absolvirt werden könnten. Da, wo die Angaben bestimmter sind, läfst sich unsere Behauptung durch ein einfaches Rechenexempel veranschaulichen. — Noch weniger scheint die für den grammatisch-stilistischen Unterricht und die damit zusammenhängenden Uebungen ausgesetzte Zeit — eine Wochenstunde in jeder der vier Classen — mit dem gesteckten Ziel in Uebereinstimmung zu sein. Dieser Unterricht soll bezwecken (S. 25), die grammatische Sicherheit zu bewahren, den Sinn für die Eigenthümlichkeit des lateinischen Ausdrucks in Hinsicht auf Wort- und Satzbildung durch Vergleichung mit der Muttersprache zu wecken (S. 114) und zu erweitern und durch beides die grammatische Grundlage und ästhetische Auffassung der Lectüre zu verstärken (S. 114). Zur Uebersetzung ins Lateinische sollen allmählich (ungefähr von der dritten Classe an) Stellen aus den Schriftstellern der Muttersprache selbst entlehnt werden, welche sich durch ihren Gedankeninhalt zu diesem Zwecke eignen (S. 115). Der beabsichtigte Grad der Schwierigkeit wird für die 2 obersten Classen [3]) durch Seyffert's *Palaestra Ciceroniana* und das

---

unter andern auf, dafs nicht auf die Wichtigkeit der Ernesti-Bekker'schen Ausgabe des Tacitus aufmerksam gemacht, in sofern dieselbe die Commentare von Lipsius und Gronov enthält, und dafs die Wagner'sche Ausgabe des Virgil übergangen ist. Auch hätte wohl eine Ausgabe ausgewählter Briefe des Cicero namhaft gemacht werden können.

[1]) Wir empfehlen zur Vergleichung die Vorschläge bei Palm a. a. O. S. 28 ff.

[2]) Die über Privatlectüre gegebene kurze Andeutung S. 111 wünschten wir weiter ausgeführt.

[3]) Für die beiden unteren Classen wird S. 115 der zweite Theil von Süpfle's Aufgaben und auch Weber's Uebungsbuch empfohlen.

dritte Heft von **Nägelsbach's** [1]) lateinischen Stilübungen bezeichnet S. 115. Nicht ausgeschlossen werden aufserdem für die beiden obersten Classen [2]) „Aufgaben im Lateinschreiben, welche nur eine modificirte Reproduction des Gelesenen erfordern und den gesammten nöthigen Sprachstoff beim Schüler bereits vorfinden, z. B. wenn nach der Lectüre der Rede *pro lege Manilia* die Frage zur lateinischen Behandlung aufgegeben wird, ob Cicero durch diese Rede die Gegner des Gesetzesantrags wirklich widerlegt habe" S. 116. Hiernach dürfte das Ziel in Betreff des freien Lateinschreibens nur etwas niedriger gesteckt sein, als es bisher bei uns gewesen ist — denn dafs Aufgaben der geschilderten Art nicht reine Reproductionen [3]) sein können, ist klar —; dagegen entspricht es in den Uebersetzungen dem höchsten Ziel, das im übrigen Deutschland nur hat gesteckt werden können und das man eben jetzt bei uns für etwas zu hoch zu erklären sich geneigt zeigt [4]). Rechnet man nun zu der sehr bedeutenden Verringerung der bisher für die lateinischen Stilübungen bestimmten Zeit — es bleibt im Durchschnitt kaum der dritte Theil übrig — noch den Umstand, dafs die in grammatischer, stilistischer und lexikalischer Beziehung zu beschränkende Erklärung der Classiker in den oberen Classen weniger Gewinn *für die Stilübungen* wird abwerfen müssen, so wird man einen Zweifel an der Erreichbarkeit des bezeichneten Zieles nicht als unbegründet abweisen können, zumal der von Seyffert und Nägelsbach eingeschlagene Weg, wenn er mit wahrem Nutzen für tiefere Bildung betreten werden soll, nicht blofs Lehrer fordert, die des Lateinischen in hohem Grade mächtig und mit der Geschichte der deutschen Sprache vertraut sind — Eigenschaften, von denen wenigstens die letztere jetzt und in der nächsten Zukunft nicht eben sehr häufig sein dürfte —, sondern auch eine Methodik voraussetzt, von der wir uns sicherlich nicht verhehlen können, dafs sie erst in Anfängen, wie glänzend und rühmenswerth diese auch sind, vorhanden ist. — Die Vermehrung der grammatisch-stilistischen Stunden fürs Obergymnasium dürfte auch noch aus einem andern Grunde anzurathen sein. Ref. hält fest an der Meinung, dafs die Syntax im Untergymnasium nicht in der Art zum Abschlufs gebracht werden kann, dafs aus dem Unterricht eine tüchtige grammatisch-logische Bildung hervorgehe. Diese kann erst auf einer höhern Stufe des grammatischen Unterrichts erlangt werden, für welche im Obergymnasium

[1]) Dessen Silistik wird natürlich S. 115. 116 dringend dem Lehrer empfohlen, „aber durchaus nicht, um etwa darnach vorzutragen."

[2]) Nach S. 180 nur für die oberste Classe.

[3]) Ueber die Behauptung (S. 116), dafs die Uebung im Gebrauche der lateinischen Sprache zum Ausdruck eigner Gedanken ihren Werth als allgemeines Bildungsmittel verloren habe, will Ref. hier nicht weiter streiten, da er seine Meinung darüber anderweitig darzulegen sich erlaubt hat.

[4]) S. Protocolle der preufs. Landesschulconferenz S. 170. Raumer Geschichte der Pädagogik Thl. 3, 1, S. 57. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 922.



die Stelle ist und für welche in demselben also auch der Raum gesichert sein mufs [1]).

Was das Griechische anbetrifft, so ist es zwar sehr anerkennenswerth, und wir sprechen unsere Freude darüber aufs lebhafteste aus, dafs die Ausdehnung des Unterrichts auf 6 Jahrescurse verfügt worden ist, aber die Vertheilung des Unterrichtsstoffes über dieselben bei beschränkter Stundenzahl (5, 4, 4, 4, 5, 6) scheint wieder auf Ueberschätzung des Ertrages der vorausgesetzten Methode zu deuten. Wenn es schon schwer möglich sein dürfte, in zwei Jahrescursen die regelmäfsige und unregelmäfsige Formenlehre und die Hauptpunkte aus der Syntax [2]) der Modi (S. 26) fest einzuprägen und die Schüler im Uebersetzen aus dem Griechischen und in das Griechische [3]) zu einiger Sicherheit und Gewandtheit zu bringen, so wird es noch viel weniger angemessen erscheinen, dafs in den vier Obergymnasialclassen nur alle 14 Tage eine Stunde Grammatik „zur Bewahrung und Befestigung der Kenntnifs des attischen Dialekts" angesetzt ist. Das tritt am schärfsten bei der ersten und zweiten Classe hervor, in denen nur Homer und Herodot gelesen werden, und in denen man es mit Knaben von 14, 15 Jahren zu thun hat, die gewöhnlich in Sachen exacten Wissens stark getrieben sein wollen. Ferner möchten wir den S. 117 ausgesprochenen Grundsatz etwas in Zweifel ziehen, dafs der grammatische Unterricht im Griechischen der Lectüre „nur in solchem Maafse zur Seite" gehen müsse, „um zu sichern, dafs das Uebersetzen niemals auf einem unsichern Rathen, sondern auf einem gründlichen grammatischen Verständnisse beruhe." Die griechische Grammatik hat kein unbedeutendes Contingent an Kräften zu stellen zum Behuf der Vertiefung und Erweiterung der grammatischen Bildung, und zwar sowohl in der Richtung auf die Erkenntnifs der deutschen Grammatik als in Beziehung auf die allgemeine Grammatik. Das sind Zwecke, die nicht ein untergeordnetes, etwa ein philologisches Interesse haben, sondern die in dem allgemeinen Princip der Gymnasialbildung gegeben sind. Es wäre daher zu bedauern, wenn den Gymnasien — und das gilt nicht blofs für die österreichischen — die gehörige Zeit zur Entfaltung jener Kräfte nicht gesichert würde, und wir sehen uns daher auch hier auf den schon früher gestellten Antrag hingedrängt, dafs man dem Gymnasialcursus ein Jahr zufüge. Dann erst läfst sich der grammatische Cursus im Griechischen so anlegen, dafs ein tüchtiger Erfolg davon für die Gesammtbildung gesichert scheint.

In Betracht der Lectüre hat die Rücksicht auf die kurze

---

[1]) Zeitschr. f. d. G. W. 2, 629. 3, 397.

[2]) Die Kühner'sche Elementargrammatik wird S. 117 für Unter- und Obergymnasium empfohlen, die kleine von Krüger zum Privatgebrauch für Schüler der Obergymnasien.

[3]) Zu diesem Behuf werden die Schulbücher von Jacobs, Halm, Feldbausch und Süpfle S. 147 empfohlen.

Zeit, die sich für das Griechische nur feststellen liefs, eine Beschränkung der Schriftsteller herbeigeführt, die wohl nicht allgemeine Zustimmung finden wird. In der ersten (untersten) Classe soll nichts weiter gelesen werden, als „etwa 4 Gesänge der Ilias"; in der zweiten Classe ungefähr 6 Gesänge derselben, und im zweiten Semester aus Herodot „Hauptpunkte aus der Geschichte der Perserkriege"; in der dritten Classe im ersten Semester eine Tragödie von Sophokles, im zweiten „die kleinen Staatsreden des Demosthenes und, wenn dazu Zeit ist, die Rede über den Kranz"; in der vierten Classe im ersten Semester Platons Apologie, dann „einer der bedeutenden Dialoge, z. B. Protagoras, Gorgias, Phädon, im zweiten Semester eine Tragödie des Sophokles"[1]). Aufserdem wird S. 118 erwartet, dafs „in der zweiten Classe des Obergymnasiums die regsameren Schüler den in der Schule nicht gelesenen Theil der Ilias für sich lesen." Endlich heifst es S. 118: „Vielleicht bietet sich in der siebenten oder achten Classe (des Gymnasiums, d. h. der dritten und vierten des Obergymnasiums), zwischen den für dieselbe bestimmten Aufgaben prosaischer und poetischer griechischer Lectüre oder nach Beendigung derselben, die Möglichkeit dar, zwei bis drei Wochen auf eine cursorische Lectüre zu verwenden, und hiedurch die Kenntnisse der Schüler auf diesem Gebiete in Erinnerung zu bringen; dazu könnten dann passend ein paar charakteristische, den eigenthümlichen Werth der Odyssee besonders bezeichnende Gesänge aus dieser Dichtung gewählt werden." — Von welchem Princip man sich bei dieser Auswahl im Allgemeinen habe leiten lassen, darüber spricht sich nur die Instruction S. 117 aus, und zwar nur in so weit, dafs die gewählten Partien dem Charakter des Jugendalters vorzugsweise angemessen und ihm eine edle geistige Nahrung zu geben fähig seien. Offenbar hat man die Hauptgebiete der Literatur im Lehrplan vertreten sehen wollen, und zwar so, dafs man die Einheit eines mächtigen, lang währenden Eindrucks der Mannigfaltigkeit mehrerer rasch wechselnder Momente vorziehen zu müssen glaubte. Wie richtig nun auch im Allgemeinen dieses Princip ist, so dürfte doch in unserm Fall gegen dessen Ausführung noch Einiges einzuwenden sein. Wir finden in Hinsicht des Homer nicht blofs eine völlige Umkehrung des gewöhnlich befolgten Stufenganges, insofern die Odyssee der Ilias nachfolgen soll, sondern auch eine sehr starke Verkürzung der für die Odyssee erforderlichen Zeit. Die Nothwendigkeit dieser Bestimmungen wird S. 118 daher abgeleitet, dafs bei dem verhältnifsmäfsig sehr beschränkten Umfange, welcher der griechischen Lectüre auf dem Gymnasium gestattet sei, in der 5ten und 6ten Classe desselben nur eine der homerischen Dichtungen in der Ausdehnung gelesen werden könne, „um einen Gesammteindruck auf die Schüler zu machen." Zu dem Zweck sei die Ilias, „als die im Ganzen bedeutendere und dem Charakter des

[1]) Wir empfehlen wieder zur Vergleichung die Vorschläge bei Palm a. a. O. S. 29 ff.

jugendlichen Alters, in welches die Homerlectüre fällt, mehr entsprechende Dichtung" vorgezogen worden. Wir bedauern diese Entscheidung lebhaft, weil, auch [1]) nach unserer Ueberzeugung, die Odyssee jedes andere Werk des Alterthums an bestimmter pädagogischer Wirkung übertrifft, und weil diese gerade von einer möglichst früh eintretenden Behandlung des Gedichts wesentlich abhängt. Um den Raum für die frühere Lectüre der Odyssee sind wir freilich bei der in dem Entwurfe angenommenen Organisation der Gymnasien in Verlegenheit. Aber wir würden es durchaus nicht sein, wenn darin — was wir schon wiederholt als wünschenswerth bezeichnen mufsten — zwischen Unter- und Obergymnasium ein Jahrescursus eingeschoben würde. Dafs in der vorletzten oder letzten Classe allenfalls 2 bis 3 Wochen auf die Lectüre einzelner Partien der Odyssee verwendet werden dürfen, ist zwar an sich anerkennenswerth, kann aber in keiner Weise einen Ersatz für das Versäumte bilden, da eben jene frühe Lectüre einen festen Haltpunkt für die Entwicklung der verschiedenen Arten des Interesse zu gewähren vermag, der keineswegs vollständig durch eine entsprechende Verwendung der Ilias erlangt werden kann, während jenes späte Abkosten im günstigsten Fall der weitern Entwicklung einigen Stoff zuführen wird. Ferner möchten wir nicht behaupten, dafs für Knaben von 13 Jahren die Ilias ihrem Inhalte nach geeigneter sei als die Odyssee. Denn da Anfangs im Homer nur sehr langsam vorgeschritten werden kann und soll (S. 118), und da dieser Fortschritt in dem lebendigen Interesse an dem Inhalt eine Stütze finden mufs, so scheint schon in dieser Hinsicht für Anfänger in der Homerlectüre die Odyssee geeigneter als die Ilias. Denn bei der grofsartigeren Anlage der Ilias, bei der Menge von Einzelheiten, die den raschen Gang des Ganzen scheinbar aufhalten, bei der weiten Entfernung zwischen den epochemachenden, den Fortschritt der Handlung bezeichnenden Ereignissen wird es dem Anfänger schwerer, gleich das Einzelne, das er sich anzueignen vermag, mit lebhafter Theilnahme aufzufassen und für den Fortschritt der Handlung sich zu interessiren. In der Odyssee geschieht das, wie die Erfahrung lehrt, im Durchschnitt viel leichter; das Einzelne der Erzählung kommt in der Regel schneller zum Abschlufs, die Mannigfaltigkeit des Interesse ist gröfser, der Reiz des Fortschritts unmittelbarer und mächtiger. Dazu kommt, dafs für jenes Alter die Schilderung eines Heldenlebens in Kampf und Streit weniger Anziehungskraft zu haben pflegt als die Darstellung von Reiseabenteuern, von Wundern der See, von fernen Ländern und deren Bewohnern, als die Darstellung eines wechselvollen, unruhigen Lebens, dessen Gefahren und Wirrsale die Kraft und die Gewandtheit eines von der Gottheit beschützten Mannes glücklich überwindet. Die Ilias dagegen ist mehr für den reifenden Jüngling. Ihm erst kann z. B. das Ideal eines griechischen Jünglings in Achilles, in dessen stürmischer Erregbarkeit, in dessen

[1]) Herbart Umrifs §. 283 S. 223. Allgem. Pädagogik S. 267.

glühender Begeisterung und aufopfernder Hingebung für die Ideale der Freundschaft, des Heldenruhmes, in dessen frischem und freudigem Heldenmuthe, recht verständlich und gegenständlich werden. Ihm erst kann das Wesen und die Vollendung des Epos an der Ilias begreiflich gemacht werden. Aus diesen und anderen nahe liegenden Gründen wünschte Ref. eine Umänderung des Plans in Betreff der Homerlectüre in dem angedeuteten Sinne; doch mufs er noch bemerken, dafs die Schule seiner Meinung nach entschiedener dafür zu sorgen hat, dafs die Schüler in den letzten Jahren [1]) nicht den Homer sich wieder „in Erinnerung bringen", sondern dafs sie immer vertrauter mit ihm werden. — Dafs der Gnomiker und Lyriker der Griechen keine Erwähnung geschehen, ist bei dem lehrreichen und anregenden Inhalt so vieler Bestandtheile und Bruchstücke derselben zwar zu bedauern. Indefs hat man augenscheinlich dem mächtigeren Eindrucke ganzer Literaturwerke den Vorzug einräumen zu müssen geglaubt. Dagegen wäre bei so grofser Beschränkung der Zeit nicht viel zu sagen, obwohl in der beiläufigen Lectüre von Dichtungen der bezeichneten Art ein erfrischendes, anregendes Element gegeben ist, das man nicht gering achten darf; doch dürfte wenigstens dafür zu sorgen sein, dafs die gnomische Weisheit *der Griechen* in der Chrestomathie für die untern Classen *recht stark* vertreten wäre. — In Betreff der Geschichtsschreiber kann wohl eine Auswahl aus Herodot allein nicht für den Zweck der Schule hinreichen. Mir scheint aufserdem Xenophon ganz unerläfslich, Plutarch und Thucydides (mit sorgfältiger Auswahl) höchst wünschenswerth, nicht blofs weil diese Schriftsteller einen trefflichen Stützpunkt für die Behandlung der Geschichte gewähren, sondern auch weil sie sehr bedeutende Phasen griechischen Geistes und griechischer Literatur dem Jünglinge in ihrer Eigenthümlichkeit und Verschiedenheit anschaulich machen können. Xenophon dürfte in diesem Plane seine richtige Stelle in der ersten Classe des Obergymnasiums neben Homer finden, zumal derselben sonst ein Anhalt für den grammatischen Unterricht abgehen würde. Könnte der vorher verlangte Jahrescursus eingeschoben werden, so liefsen sich die genannten drei Schriftsteller ohne erhebliche Beeinträchtigung irgend eines andern zweckmäfsig vertheilen. Zudem wäre ja auch wohl einmal ein Wechsel nicht unzulässig. — Im Uebrigen finden wir Wahl und Vertheilung der Schriftsteller sehr einsichtsvoll und können nur wünschen, dafs es immer gelingen möge, in der bemessenen Zeit das Ziel zu erreichen, besonders bei Plato, für den in einem Semester doch etwas viel verlangt scheint.

Die weitere Ausführung der schon oben S. 16 aus §. 31 ff. mitgetheilten Bestimmungen über die Muttersprache ist im Anhang *s.* IV. gegeben, indem 1) S. 119—121 der Lehrplan für die deutsche Sprache nebst erläuternden Bemerkungen S. 121—145 „zur Instruction über den Unterricht in der deutschen Sprache

[1]) Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 632. 634.

als Muttersprache“, 2) S. 145—147 der Lehrplan für die slavischen Sprachen als Muttersprache nebst Anmerkungen S. 147—152 mitgetheilt wird.

Die Instruction über den Unterricht in der deutschen Sprache als Muttersprache ist mit ganz besonderer Sorgfalt behandelt. und zeigt sowohl eine umsichtige Benutzung der neusten Arbeiten über diesen Gegenstand als ein scharfes, bewährtes Urtheil. Wir heben vorweg als etwas sehr Wichtiges hervor, dafs die Instruction diesen Unterricht in die engste Verbindung mit den meisten andern Fächern des Unterrichts zu bringen sucht.

Ueber die Bestimmungen für das Untergymnasium S. 122—133 kann Ref. rasch fortgehen. Der grammatische Unterricht in demselben, dem in der ersten und zweiten Classe je eine besondere Stunde zugetheilt ist, soll den Zweck haben, dafs „an der bereits bekannten Sprache das Sprachbewufstsein gebildet“ werde; er soll also gewissermafsen „die Stelle einer allgemeinen Grammatik“ vertreten und „dadurch zugleich die nöthige Grundlage, auf welche der Unterricht der fremden Sprachen baue“, geben. Daher sei mindestens die genauste Verständigung zwischen den Lehrern der betreffenden Sprachen erforderlich. In den Vordergrund des grammatischen Unterrichts tritt die Satzlehre, für welche Wurst's Sprachdenklehre und Becker's Schulgrammatik empfohlen werden. Bei der Formenlehre, für die dem Lehrer Hoffmann's neu-hochdeutsche Elementargrammatik anempfohlen wird, soll es besonders darauf ankommen, „solche Gesetze der Formenlehre nachdrücklich hervorzuheben und einzuprägen, aus welchen sich die Berichtigung öfters gemachter Sprachfehler ergiebt.“ In der dritten und vierten Classe soll das Grammatische nur nebenbei in Erinnerung gebracht werden; dagegen soll es der Lehrer als seine Aufgabe ansehen, „die Schüler in die Hauptpunkte der Stilistik einzuführen, so weit sie diesen Classen zugänglich sind; namentlich ist aufmerksam zu machen auf den Einflufs, welchen der poetische oder rhetorische Charakter der Sprache auf Wortstellung, auf Satzfügung, auf Wahl von Bildern oder Figuren hat.“ Systematische Behandlung soll fern bleiben. In der vierten Classe sind die Hauptpunkte der deutschen Metrik im Anschlusse an das Lesebuch zu verdeutlichen. Die letzten Bestimmungen hängen sicherlich mit dem Plane zusammen, den Schülern des Untergymnasiums eine abgeschlossene Bildung zu geben. Wir können aber nicht umhin. auf die Schwierigkeit hinzudeuten, mit Knaben, die das eilfte. zwölfte Jahr überschritten haben, auf diesem Gebiete etwas Erkleckliches zu leisten. — Für die orthographischen Uebungen (S. 125—127) wird der Grundsatz angenommen, dafs das Gymnasium zwar zur Verbreitung einer einfachen, in der Sprache selbst begründeten Orthographie an seinem Theil mitzuwirken habe, dafs aber dabei die gröfste Mäfsigung zu empfehlen sei. Das Dictandoschreiben wird beibehalten, es sollen aber durch den Inhalt der Dictate und die Form des Dictirens (der Lehrer soll jedes Wort nur einmal vorsprechen) noch andere didactisch

wichtige Zwecke erreicht werden. — Ueber die Uebungen im Lesen, im mündlichen Wiedergeben des Inhalts des Gelesenen, im Vortragen, im Memoriren, so wie über die schriftlichen Aufsätze finden sich S. 127—130 und S. 130—133 recht treffende Bemerkungen, die wir leider übergehen müssen. Auffallend ist es, dafs die Instruction nicht einige besonders empfehlenswerthe Lesebücher namhaft macht, obwohl sie die Schwierigkeit der Wahl für den Lehrer anerkennt. Ueber die für die vierte Classe gestellte Aufgabe „der Bekanntschaft mit den wichtigsten Formen von Geschäftsaufsätzen" ist S. 133, wie es Ref. scheint, zu wenig im Besonderen gesprochen. Wir halten dergleichen für eben so überflüssig als ein Aufgeben von Briefen. Denn wie es S. 133 ganz richtig heifst: „ist nur allgemeine Uebung und Sicherheit im Ausdrucke der Gedanken erreicht, so gelingen Briefe [1]) von selbst, sobald zu ihnen ein wirklicher Anlafs vorhanden ist, und mifslingen meistens, so lange dieser gefehlt hat." Werden die Knaben erst mit Geschäftsangelegenheiten bekannt, so lernen sie die nöthigen Formen leicht. Beiläufig kann hier der Schreibunterricht benutzt werden, um die Form von Quittungen u. a. kennen zu lehren.

Fürs Obergymnasium werden zuerst S. 133—139 die schriftlichen Aufsätze, dann S. 139. 140 die Redeübungen besprochen. Es wird in Betreff jener bemerkt, dafs die Beziehung derselben zu dem Inhalte der übrigen Lehrobjecte im Vergleich mit der im Untergymnasium stattfindenden nicht nur ihrem Umfange nach weiter sei, sondern auch mehr und mehr mit der steigenden Bildung der Schüler eine qualitativ andere werde; denn es komme weniger darauf an, den in anderen Lehrstunden dargebotenen Stoff durch Erweiterungen und specielle Ausführungen zu beleben, als ihn in klarem Denken durch die geistige Selbstthätigkeit der Schüler zu deren völligem Eigenthum zu machen. Auf diese Klarheit des Denkens sei dabei der erste und gröfste Nachdruck zu legen, weil von ihr allein ein gesunder und schöner Ausdruck ausgehen könne. Nachdem dann bemerkt worden, dafs die Geschichte, die Lectüre der alten Classiker und die Beschäftigung mit der deutschen Literatur den reichlichsten Anlafs zur Wahl solcher Aufgaben gebe, die nicht als eine willkürliche Zumuthung an die Schüler erscheinen können, sondern nur die Entwicklung und klare Durchführung einzelner, in jenen Lehrstunden angeknüpften Gedankenreihen verlangen, werden die genannten drei Gebiete einzeln durchgesprochen und das Beabsichtigte an ein paar Beispielen erläutert. An das dritte Gebiet schliefst sich die Erwähnung von Aufsätzen allgemein reflectirenden oder philosophischen Inhalts, die theils an einzelne gelesene oder leicht zugängliche Stellen angeknüpft werden, theils Themata behandeln sollen, die durch eine individualisirende Umgestaltung einer unzweckmäfsigen unbestimmten Allgemeinheit entkleidet sind, und endlich werden solche Aufgaben erwähnt, die

[1]) S. Herbart Umrifs §. 276 S. 217.

Phantasie und poetischen Sinn in Anspruch nehmen und daher niemals überwiegend hervortreten sollen. Obwohl gegen einzelne Vorschläge noch Einiges einzuwenden wäre, so muſs Ref. sich doch auf die allgemeine Bemerkung beschränken, daſs es nicht zu billigen sein dürfte, wenn in einer Instruction, die so entschieden darauf berechnet worden, den Lehrer zu heben und zu leiten, keine Abstufung der verschiedenen Aufgaben nach den vier so sehr verschiedenartigen Altersclassen angedeutet oder wenigstens an einigen Beispielen erläutert ist. Diese Bemerkung bezieht sich auch auf das S. 137 bei der Stellung der Themata vorgeschriebene Verfahren. Denn wenn der Lehrer dort angewiesen wird, den Gegenstand, ehe er ihn der Bearbeitung der Schüler überläſst, genau zu besprechen, so kann dies doch unmöglich für alle Fälle sich schicken, sondern der Lehrer wird, namentlich in den beiden obersten Classen, bei vielen Themen den Schüler ganz sich selbst überlassen können und müssen. Können, wenn die Schüler selbst im Stande sind, den geeigneten Gedankenstoff aufzufinden. Müssen, wenn eine vorläufige Besprechung den Eifer eher abstumpft als anfeuert. Es ist so, als wenn man einem Knaben mit einem Räthsel zugleich dessen Auflösung giebt; dann interessirt es ihn nicht oder weniger. So giebt es Aufgaben, die ohne Fingerzeig mit gröſster Lust und Liebe angegriffen werden, an denen der Geist zu frischester Regsamkeit sich entzündet, während sie matt und gleichgültig behandelt zu werden pflegen, wenn nur nachgewiesene Wege zu betreten sind. Freilich giebt es sehr verschiedene Naturen in einer Classe, und es könnte doch sein, daſs Manchem eine derartige Aufgabe zur Qual würde. Dann lieſse sich der Mittelweg einschlagen, daſs der Lehrer zuerst eine ganz mit eignen Kräften aufzustellende Disposition verlangte und diese dann zum Gegenstand der Besprechung machte, sei es mit Allen, sei es mit Einzelnen. — Ausdrückliche Redeübungen, „Vortrag selbstverfaſster Reden von den Schülern vor ihrer Classe", beschränkt die Instruction S. 139 mit Recht auf das letzte Jahr des Gymnasiums. Die Themata soll der Schüler wählen und dem Lehrer zur Billigung vorlegen. Ueber die besonders zu diesen Vorträgen geeigneten Stoffe ist leider Nichts bemerkt. — Drittens bespricht die Instruction S. 140 — 145 den Theil des deutschen Unterrichts im Obergymnasium, der sich auf die Geschichte der deutschen National-Literatur und der Entwicklung der Sprache bezieht. Es ist dabei streng der Gesichtspunkt festgehalten, daſs der Schüler selbst bei diesem Unterricht fortwährend beschäftigt werde [1]), und daſs er nicht über Dinge, die ihm dennoch fern bleiben, allgemeine, für ihn inhaltslose Worte höre. Deſshalb wird verlangt, „daſs der Schüler von den bedeutendsten Erscheinungen der Literatur und für die älteste Zeit von den wichtigsten Umgestaltungen in der Sprache selbst Einiges aus eigener Beschäftigung kennen lerne,

[1]) Ich verweise zur Vergleichung auf meine Vorschläge in diesen Blättern I, 1, S. 51. 52. 57 u. s. f.

und dafs sich um den hiedurch gewonnenen festen Stamm alles Andere nur in kurzen Umrissen gruppire, welche eben durch jene aus eigener Lectüre gewonnene Kenntnifs des Bedeutendsten verständlich werden."

In der **ersten** Classe soll noch nicht Literaturgeschichte selbst gelehrt, sondern wöchentlich eine der beiden [1]) deutschen Stunden zur Lectüre bedeutender Abschnitte aus dem Nibelungenliede, einiger werthvollen und für die Schule angemessenen Lieder von Walther von der Vogelweide und andern Minnesingern, vielleicht auch einiger Stellen aus Reineke Vos verwendet werden. Diese Dichterstellen sollen sich in einer Chrestomathie befinden, die in die Hände der Schüler gegeben wird. Die Einrichtung derselben wird durch Vergleichung des **Henneberger**'schen Lesebuchs (s. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 830) veranschaulicht. Es wird vorausgesetzt, dafs jene Dichtungen, „wenn erst Einiges vom Lehrer auf geeignete Weise vorgelesen und dabei auf durchgehende Unterschiede, namentlich der Orthographie, kurz hingewiesen ist, von den Schülern in den Lehrstunden gelesen, verstanden und in das Neuhochdeutsche übersetzt werden können." Eines vorhergehenden oder begleitenden Unterrichts in der mittelhochdeutschen Grammatik bedürfe es hiezu nicht. Ref. hat *hier zuerst* bemerklich zu machen, dafs unter allen Umständen ein solcher Unterricht keinen erheblichen Gewinn verspricht, wenn er mit **einer** Wochenstunde sich durch ein ganzes **Jahr** hindurchschleppt, weil es eben zu keinem frischen, regen Leben, zu keinem stetig fortwirkenden Interesse kommen kann. Man müfste diese der Lectüre gewidmeten Stunden wo möglich gruppenweise legen; wenigstens scheint es unerläfslich, dafs am Anfange mehrere Stunden in der Woche dazu angewiesen werden. Aber Ref. verspricht sich auch unter dieser Voraussetzung keinen besondern Erfolg. Der Lehrer hat es in **der** Classe mit Knaben zu thun, die der Regel nach eben das dreizehnte Jahr vollendet haben und die bei dem Eintritt in diese Classe mit einer Menge neuer Gegenstände zu schaffen bekommen, die Fassungskraft und Gedächtnifs stark in Anspruch nehmen. Ref. möchte es nicht auf sich nehmen, so beschäftigte Knaben dieses Alters noch mit einem Gegenstande zu belasten, der ihnen sicherlich erhebliche Schwierigkeiten bereitet, ohne dafs derselbe sofort auf eine augenscheinliche Weise in den stetigen Entwicklungsgang ihrer Bildung einzugreifen vermag. Knaben von 14 Jahren besitzen noch nicht die Fähigkeit, den „ästhetischen Werth" jener Werke einzusehen; ja selbst auf einer höhern Stufe mufs

---

[1]) Wenn S. 141 bemerkt ist, dafs das Verhätlnifs andrer Unterrichtsgegenstände den deutschen Unterricht in dieser Classe um eine Lehrstunde zu kürzen genöthigt habe, so sieht Ref. die Sache so an, dafs die Anhäufung des Unterrichtsstoffes für andere Gegenstände eben nur eine Folge der Einrichtung eines **achtjährigen** Gymnasialcursus sei, während die Fülle desselben zu fruchtbarer und gedeihlicher Verarbeitung einen **neunjährigen** erheischt.

das ästhetische Interesse vor dem geschichtlichen, dem nationalen und rein-menschlichen, zurücktreten. Dieses aber dürfte in der betreffenden Classe am zweckmäfsigsten dadurch angeregt werden, dafs man die Knaben mit geeigneten Theilen unserer alten Volkssagen und Volksepen nach der Bearbeitung von Simrock, Osterwald u. A. bekannt macht. Wollte man aber Knaben schon so früh an die Originale heranführen, so kann das, nach des Ref. Ueberzeugung, dem Sprachgefühl, das in dieser Zeit noch mit der gröfsten Zartheit behandelt sein will, gar leicht Nachtheil bringen und eine Sache, für die ernste Neigung gewonnen werden soll, wohl gar dem kindischen Spiel anheim fallen lassen. Das dürfte um so leichter geschehen, in je stärkerem Gegensatz die empfohlene Behandlung unserer alten Literatur zu derjenigen steht, an welche der Knabe für Latein und Griechisch bereits gewöhnt ist und je mehr der Anschein von Oberflächlichkeit, den die Methode in seinen Augen haben mufs, ihn verleiten kann, seinerseits die Sache leicht zu nehmen. Man darf an das Formelle unserer alten Literatur, nach des Ref. Meinung, in den Schulen nicht eher herangehen, als bis der Schüler in dem Formellen der beiden classischen Sprachen keine Schwierigkeiten mehr zu überwinden hat, erst dann, wenn er bereits ein Interesse gefafst hat für den Inhalt jener Literatur, und wenn er geistig genug entwickelt ist, die formellen Differenzen unserer alten Sprache nach ihren Gesetzen mit dem Verstande leicht aufzufassen und die Nothwendigkeit ihrer Kenntnifs für tiefere Bildung zu begreifen. Dann wird der Reiz des Gegenstandes das Seinige dazu thun, dafs die Schwierigkeiten ohne erhebliche Anstrengung überwunden werden, zumal wenn methodisches Geschick im Lehrbuch und im Lehrer hinzukommt. Die Bemerkung, durch welche S. 141 die Zulässigkeit eines Unterrichts in der mittelhochdeutschen Grammatik beseitigt werden soll, dafs „von derjenigen Literatur, welche durch die gründliche und vollständige Kenntnifs der mittelhochdeutschen Sprache zugänglich wird, nur sehr Weniges dem Alter und Bildungszustande des Schülers angemessen ist", dürfte nicht von zwingender Kraft sein. Was der Schüler von mittelhochdeutscher Grammatik lernt, soll ihm nicht blofs zu einem sichern Verständnifs der für ihn angemessenen Bestandtheile jener Literatur führen, sondern auch ein festes Glied bilden in der Kette desjenigen, was er aus der Geschichte der Sprachentwicklung wissen soll. Und wenn einige Bekanntschaft mit derselben Erfordernifs höherer Bildung ist, so ist es die Pflicht der Schule, ihre Zöglinge wenigstens mit den Mitteln zur Erlangung derselben auszurüsten, so handelt sie, wenn sie das thut, ihrem Zwecke gemäfs. Schliefslich erlaubt sich Ref. die Bemerkung, dafs in der betreffenden Classe die Lectüre deutscher Classiker der neuern Zeit, so wie Uebungen im Vortragen und Declamiren nicht wohl cessiren dürfen, und dafs diese Dinge dem Standpunkt der Classe mehr angemessen zu sein scheinen, als das vom Entwurf Geforderte.

In der zweiten Classe sollen wöchentlich zwei Stunden der

Literaturgeschichte zugewendet werden, und zwar im ersten Semester bis Opitz, im zweiten bis Herder. Für die älteste Zeit soll die Literaturgeschichte überwiegend Geschichte der Sprachentwicklung sein. Ohne die Schüler mit einer für die meisten fruchtlos bleibenden Grammatik der gothischen oder althochdeutschen oder mittelhochdeutschen Sprache zu beschweren, sollen ihnen am Leitfaden der in der vorausgesetzten Chrestomathie enthaltenen Sprachproben und Paradigmen Hauptgesetze in der Entwicklung der Sprache aufgezeigt werden, wodurch ihnen der Grund der noch jetzt geltenden Flexionsgesetze, die Bedeutung der wichtigsten Ableitungsformen klar gemacht und für eine von jeder Willkür sich fernhaltende Etymologie der Sinn, für die Bedeutung der Muttersprache selbst ein bestimmtes Bewufstsein geweckt werde. Dafs ein Unterricht der angedeuteten Art mit zur Aufgabe des Gymnasiums gehöre, dafs derselbe nicht im Interesse trockner Gelehrsamkeit, sondern zur Erfrischung und Erquickung des Nationallebens mit Maafs und Verstand in die Schulen mehr und mehr einzuführen sei, das ist auch des Ref. in diesen Blättern wiederholt dargelegte Ueberzeugung. Allein er hält dafür, dafs erst die beiden letzten Gymnasialjahrescurse für die Aufnahme dieses Unterrichts recht geeignet sind, weil derselbe die Vorbildung und die Fassungskraft eines tüchtigen Primaners (in norddeutschem Sinn) erfordert, wenn er als eine wesentliche Ergänzung der im Gymnasium dargebotenen Bildungsmittel erscheinen und zu einem einheitlichen Resultat kräftig mitwirken soll. Zugleich liegt in dieser Anordnung eine Zeitersparnifs, weil ein Schüler auf der bezeichneten Stufe in der Regel viel rascher und leichter vorschreitet. Was nun die vorgeschlagene Methode anbetrifft, so ist es ein unleugbarer Uebelstand, dafs die Instruction bei einem so äufserst schwierigen und noch so wenig zur Klarheit durchgearbeiteten Gegenstande sich auf so wenige, kurze Andeutungen beschränkt hat, aus denen man sich um so weniger ein vollständiges Bild von dem beabsichtigten Unterricht ableiten kann, weil keine bestimmte Chrestomathie zum Gebrauche vorgeschlagen [1]) worden ist. Was die Sprachproben angeht, so mufs man in deren Mittheilung so sparsam als möglich sein und mehr darnach trachten, dafs die Schüler von einigen wenigen Erscheinungen ein festeres Bild gewinnen, als an einer gröfseren Anzahl ihre Neugierde abstumpfen [2]). Zum Grunde kann man zum Behuf eines ersten Ueberblicks sehr wohl das Vater unser im Gothischen und in den verschiedenen Abstufungen des Althochdeutschen bis zum Mittelhochdeutschen legen, wozu bei Mafsmann die deutschen Abschwörungs-, Glaubens-, Beicht- und Betformeln S. 157 ff. das nö-

[1]) S. 144 werden die bekannten Bücher von Wackernagel, Pischon, Hiecke, Kurz, Scholl genannt, indefs nicht zur Einführung empfohlen, dagegen wird auf das bevorstehende Erscheinen einer brauchbaren und billigen Sammlung hingewiesen.

[2]) Zeitschr. f. d. G. W. I, 1, S. 66. 67.

thigste Material sich zusammenfindet. Dann könnte man einige Stücke aus Ulphila, wie sie Wackernagel im Lesebuch oder Vilmar im Anhange zu seiner Grammatik S. 91—97 ausgelesen haben, folgen lassen. Daran schliefsen sich zweckmäfsig ein paar Bruchstücke aus der ältesten althochdeutschen Uebertragung des Matthäus (*ed. Endlicher et Mafsmann*, 1841. 4.), bei denen zuweilen der Anfang durch Mittheilung der *vulgata* oder der deutschen Bibelübersetzung ergänzt werden mufs; namentlich empfehlen wir S. 3 Matth. 12, 40—50. S. 4. 5 Matth. 13, 39—53. S. 10 Matth. 24, 29—35, welchen Abschnitt auch Vilmar S. 100 aufgenommen hat, und S. 13 Matth. 28, 16—20. Den Schlufs können Theile der s. g. tatianischen Evangelienharmonie mit nebengedruckter *vulgata* bilden, an denen sich Anfänger am leichtesten in das Althochdeutsche einzulesen pflegen; ich empfehle nach meiner Erfahrung besonders c. X S. 9. 10 (*ed. Schmeller* 1841. 4.). c. XII S. 11. c. XIV S. 14. 15. c. XV S. 15. c. XXIV S. 21. c. XXV S. 21. 22. c. XLIV S. 29—32. c. LXXI S. 47. 48. c. LXXV S. 49. c. XCVII S. 71. c. CXIII S. 84. c. CXXXIII S. 102—4. c. CXLV S. 114—116. c. CLII S. 121—122. c. CLVII S. 126—128. c. CLIX S. 128—133. c. CLXX S. 143—146 und c. CLXXXI S. 155. 156. So wenig die Meinung ist, dafs die angezeichneten Stellen in jedem Cursus sämmtlich durchzulesen seien, eben so wenig dürfte sich die Chrestomathie auf diese Stücke zu beschränken haben. Denn es mufs denjenigen Schülern, die ein tieferes Interesse für den Gegenstand gewinnen, zur Befriedigung Gelegenheit gegeben werden, und darum möchten wir rathen, noch Einiges aus anderen Schriftstellern beizugeben. Dazu dürften sich eignen *Isidor. Hisp. de nativ. dom. p.* 65, 17 bis *p.* 69, 10 *ed. Holtzmann*, das apostolische Glaubensbekenntnifs aus *cod. Sang.* 911 bei Mafsmann a. a. O. S. 71. 72 oder Hattemer Denkmahle 1, S. 324. 325, *Otfried II*, 17 S. 155. 156 *ed. Graff*.. II, 21 S. 162—164. II. 22 S. 165—167. IV, 7 S. 285—289. IV. 15 S. 306—309. IV, 33 S. 349—350. IV, 34 S. 351. 352. V, 19 S. 412—415. V, 20 S. 416—421, von welchen Stellen die meisten durch Tatian vorbereitet sind, aus den von Grimm herausgegebenen Kirchenhymnen VII S. 33. 35. VIII S. 35. 37. XVI S. 47. XXV S. 69. 71. 73. XXVI S. 73. 75, *Notker Psalm.* 90 S. 329—332, 103 S. 367—376, 120 S. 455. 456, 138 S. 476—480, 146 S. 493—495 nach der Ausgabe von Hattemer (wobei jedoch die Auslegung allermeist auf angemessene Weise zu verkürzen wäre) und aus der Uebersetzung der *consolatio phil.* des *Boethius* S. 16, 5—17, 11. S. 67, 18—68, 23. S. 86—88, 4. S. 125, 12—126, 9 nach der Ausgabe von Graff, *Williram* 48 S. 21—23. Was die Sprachproben aus dem Mittelhochdeutschen angeht, so dürfte das in der Instruction Angegebene zwar im Ganzen für den Gebrauch in der Classe genügen, obwohl doch der Mangel von Proben aus dem Kunstepos, der didaktischen Poesie und der Prosa der frühern und spätern sehr fühlbar ist, allein jedenfalls müfste auch hier die Chrestomathie zur weitern Uebung Mittel an die Hand geben. Wir glauben, dafs zu diesem Zwecke folgende Ab-

schnitte geeignet sein dürften, der vielen einzelnen Stellen nicht zu gedenken, die sich aus besondern Gründen daran reihen liefsen: Gudrun (überall mit den durch die kritische Behandlung geforderten Auslassungen) 954—1040. 1165—1334. Ruolandes liet S. 2, 18—4, 9. 22, 10—23, 16. 120, 27—126, 13. 142, 19—148, 16. 214, 26—216, 16. 233, 4—241, 10, Parzival 116, 5—128, 22. 170, 9—172, 28. 224, 1—256, 4. 467, 19—473, 21. 474, 25—484. 787, 1—796, 21, Tristan 2041—3747 (mit einigen starken, sich leicht darbietenden Abkürzungen) und 4587—4818, Iwein 1—20. 2758—2970. 3029—3447. 3505—3596. 3824—3943. 6939—7272. 7342—7652. 8017—8159, Alexander 4906—6588 mit den durch den Inhalt bedingten Auslassungen, einige Strophen aus dem Winsbecken 1—5. 26. 27. 29. 30. 35. 38. 54, eine Reihe einzelner Dicta (nicht ganze gröfsere Abschnitte) aus Vridankes Bescheidenheit, bei deren Auswahl die treffliche Arbeit von W. Grimm S. XLII lehrreiche Fingerzeige geben kann, Bonerius IV. VIII. XXXI. XLIV. XLVII. LI. LXXIX. LXXXIII. LXXXVII. XCIX, Sachsenspiegel B. 3. A. 42, §. 1—4. A. 44, §. 1—3. Schwabenspiegel Landrecht 98. 99. 102. 110, David von Augsburg bei Pfeiffer I, S. 341—348, Berthold S. 161—182. 280—309. Predigten herausgeg. von Grieshaber 2, S. 106—114. — *Dafs die beregte* Chrestomathie nur „einige, die aufeinanderfolgenden *Stufen* der Sprachentwicklung zusammenstellende Paradigmen" enthalten soll, scheint Ref. nicht angemessen, weil dadurch die freie Thätigkeit der tüchtigeren Schüler gehemmt und es ihnen erschwert wird, zu einer tieferen Kenntnifs des Gegenstandes zu gelangen. Die Chrestomathie mufs in allen ihren Theilen den Zwecken der Classe sowohl als dem Privatfleifs dienen können. Darum scheint es dem Ref. angemessen, wenn sie eine zwar möglichst kurze und übersichtlich gearbeitete, aber doch vollständige Elementargrammatik darbietet. — Ref. vermifst endlich noch einen Abschnitt in der Chrestomathie, der ihm von grofser Wichtigkeit zu sein scheint. Man kann zwar voraussetzen, dafs derselben ein erklärendes Wörterverzeichnifs beigegeben werden wird. Wir wünschten indefs, dasselbe durch die gangbarsten Wörter erweitert zu sehen, an welchen der Zusammenhang der Hauptperioden unserer Sprache deutlich erkannt werden kann; demnach müfsten den wichtigsten Wörtern die verschiedenen Formen, unter welchen sie in jenen erscheinen, beigefügt werden. Wir wünschen endlich einige mehr systematische Zusammenstellungen von Wörtern, an denen der Vortrag des Lehrers dem Schüler eine Vorstellung von den Begriffsumwandlungen, von den sprachlichen Schöpfungen, von den auf beide wirkenden Momenten zu geben im Stande wäre [1]). Darin wäre eine ziemlich sichere Stütze gegeben für das, was die Instruction, wie es scheint, in etymologischer Beziehung erreicht wissen will [2]). Man darf übrigens nicht vergessen, wie viel hier der anderweitige Sprachunter-

[1]) *Zeischr.* f. d. G.W. 1, 1, S. 58. 66.
[2]) Raumer's Buch ist nicht empfohlen, auch Weigand nicht.

richt, namentlich die Uebertragungen aus den Classikern helfen können [1]), da dabei mehr und mehr erkannt werden mufs, wie unsere Sprache an den alten sich emporgerankt hat.

Für die Blüthezeit der mittelalterlichen epischen und lyrischen Dichtung soll (S. 142) sich die Literaturgeschichte an die in der vorhergehenden Classe vorgenommene Lectüre anknüpfen; mit der aus dieser gewonnenen Kenntnifs sollen verständliche Charakteristiken anderer Erscheinungen verbunden und die Entwicklung der Literatur zu der Gesammtentwicklung des Volks in Beziehung gestellt werden. Auf welche Weise Ref. den Erfolg dieses Unterrichts gesichert wünscht, erhellt aus den vorstehenden Bemerkungen und Vorschlägen.

In Betreff der Zeit von dem Verfalle der mittelhochdeutschen Poesie bis **Opitz** sollen nur die wesentlichsten Hauptzüge aus dem Entwicklungsgange der Literatur bezeichnet und nur „sehr wenige" Proben vom Lehrer mitgetheilt werden. Hier wird man unterscheiden müssen. Dafs die Geschichte des Absterbens der mittelhochdeutschen **Literatur** auf der Schule nur sehr kurze Zeit in Anspruch nehmen, dafs sie nur in den äufsersten Umrissen entworfen werden dürfe, dafür hat sich Ref. schon früher [2]) entschieden erklärt. Allein etwas genauer müssen jedenfalls **die Anfänge der geschichtlichen und theologischen Prosa** skizzirt werden, an welche sich die Epoche machenden Literaturwerke der Reformationszeit anschliefsen. Diesen selbst wird man bei uns den gebührenden Raum auf der Schule nicht versagen. Ob confessionelle Differenzen berechtigen, den thatsächlichen Bestand zu ignoriren, werden Andere entscheiden. Ref. glaubt seinerseits durchaus nicht, dafs die Absicht der Instruction dahin geht, der historischen Wahrheit irgendwie zu nahe zu treten; aber er hätte es zweckmäfsig gefunden, wenn sie über das vom Lehrer in diesem Betracht einzuhaltende Verfahren eine bestimmte Erklärung gegeben hätte [3]). — Wenn dieselbe S. 142 anerkennt, dafs für die älteste Zeit die Schul-Literaturgeschichte überwiegend Geschichte der Sprachentwicklung sein müsse, so ergiebt sich, dafs man diese da am wenigsten aufhören lassen dürfe, wo das Neue sich aus dem Alten entwickelt. Wir hätten daher gewünscht, dafs die Instruction hervorgehoben hätte, dafs **die Geschichte der Sprachentwicklung** für die Zeit [4]) nicht vernachlässigt werden dürfe, für welche die **Literaturgeschichte** zu einem kurzen Abrifs zusammenschrumpfen müsse.

Von der Literaturgeschichte der **neuern** Zeit seit **Opitz**, wel-

---

[1]) Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 616 f. 3, S. 392.

[2]) Zeitschr. f. d. G. W. 1, 1, 66.

[3]) Dafs dies nöthig war, läfst sich nicht verkennen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 554.

[4]) **Pfeiffer** Vorr. zu den d. Mystikern 1, XX. XXI. **Hahn** neuhochdeutsche Gr. S. III ff. Wir vernehmen, dafs Prof. **Kehrein** zu Hadamar an einer deutschen Grammatik für das 15.—17. Jahrh. arbeitet: diese würde einem wesentlichen Bedürfnisse entgegenkommen.

eher das zweite Semester der zweiten Classe und die dritte Classe mit je 2 Wochenstunden bestimmt ist, sollen die Schüler „eine gründlichere Kenntnifs in der Art gewinnen, dafs sie von den bedeutendsten Erscheinungen etwas selbst lesen“ S. 143. Zu dem Ende soll den Schülern kein „literargeschichtliches Hülfsbuch“, sondern nur eine Chrestomathie in die Hände gegeben werden, in welcher das Bedeutendste aus der neuern poetischen und prosaischen Literatur durch charakteristische Auswahl vertreten sein soll; aufserdem soll dieselbe historische Notizen und ein zu einer literarhistorischen Uebersicht sich erweiterndes Sachregister enthalten. Diese Chrestomathie soll dann so benutzt werden, dafs sie von den Schülern in den Lehrstunden gelesen, vom Lehrer erklärt, und dafs Geeignetes daraus von den Schülern gelernt und vorgetragen wird. An diesen Stamm der Lectüre soll der Lehrer dann dasjenige anschliefsen, wodurch sich über die durch Auszüge in der Chrestomathie vertretenen Männer ein möglichst vollständiges Bild in der Seele des Schülers gestaltet. Wir sehen der verheifsenen Chrestomathie mit Verlangen entgegen. Jedenfalls mufs aber auch auf diesem Gebiete die freie Thätigkeit des Schülers eher befördert als gehemmt werden; man mufs sie auch zu dem Studium vollständiger Werke *anleiten* [1]).

In der vierten Classe soll wöchentlich eine Stunde dazu verwendet werden, die aus der Lectüre der classischen Sprachen und aus der deutschen Literatur den Schülern bekannt gewordenen Erscheinungen poetischer und prosaischer Rede zu Gruppen zu vereinigen und so auf analytischem Wege, als Ergebnifs aus der Kenntnifs des Einzelnen, eine der Systematik sich annähernde Charakteristik der Hauptkunstgattungen zu geben [2]). Die dritte Abtheilung von Kurz's Literaturgeschichte wird zu diesem Behuf besonders empfohlen. Doch glauben wir voraussetzen zu dürfen, dafs die Instruction diese Stunden auch zugleich zu einer Erweiterung der bisher von den Schülern gewonnenen Kenntnifs unserer Literatur verwendet wissen will, wie denn namentlich das Drama sich in der angedeuteten Weise gar nicht gehörig behandeln liefse, wenn nicht mehrere vollständige deutsche Dramen — und deren können doch nicht mehrere in die Chrestomathie aufgenommen werden — gründlich erklärt worden wären.

Ueber den Lehrplan für die slavischen Sprachen als Muttersprachen S. 145 ff. glaubt Ref. nicht weiter berichten zu dürfen; er stimmt im Allgemeinen mit dem für die deutsche Sprache überein, nur wo die Natur der slavischen Sprachen es erforderte, ist davon abgewichen; so ist z. B. im Untergymnasium dem grammatischen Unterricht ein gröfserer Raum gewährt. In den An-

---

[1]) Vgl. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 622.

[2]) Sollte es nicht in ähnlicher Weise zu der Aufgabe der ersten Classe gehören, die grammatische Bildung zu einem systematischen Abschlufs zu bringen? S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 622.

merkungen werden noch im Besondern die böhmische, polnische, ruthenische, slowenische, illyrische, serbische, slowakische Sprache berücksichtigt [1]).

Im October 1849. J. Mützell.

II.

Bemerkungen zu dem Aufsatze des Hrn. Dr. Campe: „Zur Methodik des Geschichtsunterrichts.“ (Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Jahrg. II. Juniheft.)

Herr Dr. Campe in Neu-Ruppin hat im 1sten Bde. des 2ten Jahrgangs dieser Zeitschrift einen Beitrag „zur Methodik des Geschichtsunterrichts“ geliefert, den wir mit grofsem Interesse gelesen haben; nicht allein weil wir jede Arbeit willkommen heifsen, die zu dem Bau einer richtigen Methodik dieses so bedeutsamen Unterrichtszweiges beizutragen bestimmt ist, sondern auch deshalb namentlich, weil wir einen Theil der von ihm dargelegten Ansichten uns gern zu eigen machen. Gegen einen andern Theil derselben müssen wir uns dagegen ablehnend verhalten; und was den Weg anbetrifft, auf welchem uns der Verf. zu dem Standpunkte seiner Ansichten zu leiten sucht, so befinden wir uns gerade hier in der Lage, dafs wir nicht ohne Widerspruch ihm folgen können. Das wird jedoch dem Verf. der bezeichneten Abhandlung um so weniger unangenehm sein, als er selbst am Schlusse derselben dahin sich äufsert, er wünsche, fast mehr noch als Zustimmung, dafs ein Freund sich finden möge, fähig und bereit, seine Ansicht zu prüfen und zu widerlegen; die Wahrheit werde dessen nur Gewinn haben. Diesem Wunsche des Verf. nachzukommen ist die Aufgabe der nachfolgenden Bemerkungen.

Um jedoch der Lösung dieser Aufgabe auf kürzestem Wege näher zu kommen, wollen wir zuvörderst die leitenden Gedanken in der Abhandlung des Herrn Dr. C. unsern Lesern ins Gedächtnifs rufen. Diese lassen in den folgenden Sätzen kürzlich sich zusammenfassen:

1) Die Geschichte, schon nach der etymologischen Bedeutung des Wortes, die Summe des Geschehenen, habe nicht Bestehendes, Bleibendes, sondern ein Quantum von Veränderungen, nicht Seiendes, sondern ein Werdendes zum Gegenstand. Das Gebiet der Geschichte, indem die grofse weite Natur davon ausgeschlossen bleibe, sei auf den Menschen beschränkt, sofern dieser in der

---

[1]) Eine Krankheit hat den Ref. gehindert, den Bericht zum Abschlufs zu bringen; er mufs daher in mancher Beziehung auf die Nachsicht der Leser rechnen.

lebendigen Beziehung zu einem Ganzen stehe. Da aber selbst ganze Völker noch nicht innerhalb der Grenzen der Geschichte stehen, so dränge sich die Frage auf, wodurch sich das geschichtliche Leben von dem vorgeschichtlichen unterscheide.

2) Das Vorgeschichtliche erweise sich in allen Beziehungen als ein Zuständliches, Beharrendes, Zeitloses, als ein Sein, in welchem das physische Leben über das geistige die Herrschaft übe. Das Element des Geschichtlichen sei die That, in welcher die beiden das Geistige als Geistiges constituirenden Momente, das Selbstbewufstsein und die Selbstbestimmung zu ihrer Verwirklichung kommen.

3) Nicht Negiren der Natur, sondern sie erkennen und anerkennen, sie ergreifen und festhalten, sie offenbaren in That und Wort, und in diesen Offenbarungen entwickeln und bilden, auf beschränkten Raum alle geistige Kraft sammeln und hier in ewigen Werken das Allgemeinmenschliche verwirklichen, überhaupt beides, Natur und Geist, Nothwendigkeit und Freiheit in Eins bilden und zur vollsten gegenseitigen Durchdringung führen, das sei die historische Aufgabe eines Volkes, und diejenigen Völker seien die eigentlichen historischen geworden, welche es zur vollkommensten Ineinsbildung gebracht haben.

4) *Aufser* den Zuständlichkeiten der materiellen und physischen *Existenz*, denen keine weitere lebendige Beziehung zu den Entwicklungen des historischen Lebens zuerkannt werden könne, gebe es aber auch Zustände, welche offenbar in dem Causalitäts-Verhältnisse zu Thaten stehen, und Thaten, welche entschieden gewisse Zustände zur Folge haben; gleichwohl sei einleuchtend, dafs das Zuständliche an sich nicht Gegenstand der Geschichte sei und sein könne, aufser in sofern es dazu diene, die That zu erklären.

Was nun zunächst die sub 1. aufgestellte Ansicht anbelangt, dafs nicht Bestehendes, Bleibendes, sondern ein Quantum von Veränderungen, nicht Seiendes, sondern ein Werdendes Gegenstand der Geschichte sei, so können wir derselben nur dann beistimmen, wenn unter jenem Bleibenden oder Seienden nichts Anderes verstanden wird, als die erste noch unentwickelte Grundlage der äufsern und innern Natur, von der jede vernünftige Entwicklung ihren Ausgangspunkt nehmen mufs; nichts Anderes, als jene sogenannten Zuständlichkeiten der materiellen und physischen Existenz. So lange nämlich der Mensch auf einer so niederen Stufe der Entwicklung beharret, dafs er noch mehr als Naturwesen erscheint, dessen Leben in gleichen unveränderlichen Formen abläuft, dessen unentwickelte Existenz in den beschränkten Kreis gegebener Zustände und Verhältnisse gebannt ist; so lange gehört er auch dem Kreise der Geschichte noch nicht an. Ist doch auf dieser Stufe des unentwickelten Daseins das nothwendige Kriterium dessen, was wir Geschichte zu nennen berechtigt sind, noch nicht erkennbar: der lebendige Fortschritt ist noch nicht vorhanden, den wir als solches Kriterium geschichtlicher Entwicklung anerkennen müssen. Denn möge man immerhin den

Begriff der Geschichte in noch so verschiedenen Formen darzulegen versuchen, sei es, dafs man (mit Hegel) „den Fortschritt im Bewufstsein der Freiheit“, oder (mit Herrn Dr. C.) „ein geistiges Werden in selbstbewufster That“, oder „den Complexus thatsächlicher Resultate“ als diejenige Form bezeichnet, worin der Begriff der Geschichte seinen angemessensten Ausdruck finde: der Begriff des Fortschrittes liegt diesen und ähnlichen Begriffsbestimmungen als wesentliches Kennzeichen immer zum Grunde. Ohne Fortschritt in der Entwicklung keine Geschichte, sondern ewiges Beharren oder ewiger Kreislauf. Gehen wir indefs auf eine genauere Analyse dieses psychologischen Begriffes des Fortschrittes ein, und es werden sich neue Anknüpfungspunkte für unsere fernere Betrachtungsweise ergeben. Eine solche Analyse läfst zwei Momente in die Erscheinung treten, welche in jedem Fortschritte mit einander verbunden vorkommen. Indem wir nämlich im Fortschreiten einerseits ein Uebergehen von einem bereits vorhandenen Momente in der Entwicklung zu einem neuen wahrnehmen, so haben wir in diesem Uebergange jenes bewegliche, unter dem Bilde des Werdens vorstellbare Moment, das Moment der That gewonnen. Aber der Fortschritt, wie er von einem bereits gewonnenen Momente der Entwicklung ausgeht, so führt er auch durch die freie, selbstbewufste That zu einem neuen, vorher noch nicht vorhandenen Momente, als zu seinem nächsten Ziel- und Strebepunkte; und dieses neue Moment, sobald es im Fortschritte gewonnen ist, also dafs es als Grundlage und Ausgangspunkt für einen neuen Fortschritt dienen kann, gilt uns als das bleibende, zuständliche Moment, als das Product früherer Entwicklungsmomente, als thatsächliches Resultat, oder wie man es sonst noch nennen will. Soll nun die Geschichte ihrer Aufgabe Genüge leisten und den beständigen Fortschritt in der Entwicklung der Menschheit, wie er im Leben einzelner Völker und in einzelnen Zeitabschnitten sich zeigt, allseitig und entsprechend darstellen, so darf sie weder ausschliefslich, noch vorwiegend auf eines dieser beiden Momente sich concentriren, sondern sie mufs beide gleicherweise und insgesammt ins Auge fassen. — Thaten und Resultate, Handlungen und Zustände sind die beiden Faktoren, deren Product die Geschichte ist; und folglich würde die Geschichtsdarstellung einen Raub an sich selbst begehen, wenn sie, einer einseitigen Richtung folgend, nur das Werdende im Werden und nicht auch das Gewordene als solches als das ihr zukömmliche Eigenthum in sich aufnehmen wollte. Freilich ist auch Herr Dr C. keineswegs gesonnen, jenes zweite Moment, welches uns als das durch freie That gewonnene Resultat erscheinen mufste, aus dem historischen Leben selbst und aus der Darstellung desselben gänzlich auszuschliefsen; im Gegentheil finden wir in den sub 4. bezeichneten Sätzen eine Anerkennung auch des zuständlichen Elementes. Indessen gegen die Art und Weise, wie jene Zuständlichkeiten zweiter Art von ihm anerkannt werden, können wir nicht anders als polemisch auftreten. Wenn nämlich jenen Zuständlichkeiten eine im Vergleiche zu dem

Momente der That nur untergeordnete Bedeutung begriffsmäfsig zuerkannt wird, so glauben wir einer solchen Ueberschätzung des einen Moments auf Kosten des andern einfach entgegensetzen zu können, was über die Art, wie der Fortschritt zu Stande kommt, zuvor von uns behauptet worden ist, wonach ein coordinirtes Verhältnifs für beide Momente von uns gesetzt werden mufste. Und dafs diese unsere Ansicht die richtige sei, hoffen wir auch aus dem, was Herr Dr. C. selbst in den sub 3. aufgeführten Sätzen über die historische Aufgabe eines Volkes gesagt hat, mit Evidenz erhärten zu können. Wir unterschreiben mit vollster Ueberzeugung die dort vorgebrachten Ansichten, weil auch nach unserer wissenschaftlichen Ueberzeugung der Verlauf des sittliches Processes im Leben des Einzelnen, wie im Völkerleben, ja im Leben der Menschheit eben darin besteht, dafs die Natur in Vernunft und die Vernunft in Natur umgewandelt werde. Wenn aber Herr Dr. C. diese Incinsbildung und gegenseitige Durchdringung von Natur und Geist, Nothwendigkeit und Freiheit als die eigentliche historische Aufgabe eines Volkes gelten läfst, mufs er dann nicht auch die zu Natur gewordene Vernunft als ein nothwendiges Element im historischen Leben anerkennen? Und weiter, diese in Natur umgebildete Vernunft, eine *vernünftige altera natura*, was ist sie anders als ein solches *zuständliches* Element in der vernünftigen Entwicklung überhaupt? Wenn also hier einmal begriffsmäfsig geschlossen werden soll, so ist klar, dafs auch in der Darstellung des historischen Lebens dieses Element des Zuständlichen neben dem Elemente der That seinen Platz finden und mit diesem auf gleicher Linie stehen mufs.

Ganz anders aber stellt sich die Sache, wenn vom Standpunkte des Unterrichts aus die Frage aufgeworfen wird, ob etwa auf gewissen Stufen desselben der eine jener beiden erwähnten Faktoren der Geschichte einen Vorzug vor dem andern erhalten müsse. Mit dieser Frage, deren Beantwortung aus dem Begriffe der Geschichte selbst nicht hergeleitet werden kann, berühren wir jedoch einen zweiten Theil der erwähnten Abhandlung, welcher die aus den früheren Sätzen für eine richtige Methode des Geschichtsunterrichtes gewonnenen Resultate in sich schliefst. Das erste dieser Resultate fassen wir in folgenden Sätzen zusammen: Grofse Kreise, welche man bis dahin immer in die Geschichte eingefügt hat, sind, weil sie mehr der vorgeschichtlichen Stufe angehören, davon auszuschliefsen; denn die Geschichte soll sich auf diejenigen Völker beschränken, welche es wirklich zu historischem Leben gebracht haben. Ins Einzelne eingehend, fordert sodann Herr Dr. C., die Geschichte solle das Herz fassen, mit den Griechen zu beginnen. Durch Griechen und Römer erhalte der grofse Strom der Geschichte des Alterthums seine Bewegung. Jenem Strome der objectiven Geschichte folgend, solle die Geschichtsdarstellung die Völker, an denen er in der Ferne vorüberfluthe, unerwähnt lassen, die, welche er ergreife, eben an diesen Berührungspunkten erwähnen und ihre etwaige Geschichte nachholen. Die Geschichte des Alterthums sei wesentlich ethno-

graphischer Natur, die neuere Geschichte trage den entgegengesetzten Charakter an sich; sie gliedere sich nicht nach den Völkern, sondern nach den Zeiträumen, die von gewissen Ideen, von gewissen allgemeinen Tendenzen beherrscht würden. — Nicht blos von theoretischer Seite dürfte gegen diese Ansicht irgend ein erheblicher Widerspruch erhoben werden, sondern auch praktisch haben dieselben unseres Wissens auf den meisten Gymnasien ihre Anerkennung bereits gefunden; das Bestreben, den massenhaften Stoff in engere und zugleich schärfer begrenzte Kreise einzuschliefsen, in der Weise, wie eine solche Beschränkung von Herrn Dr. C. bezeichnet worden ist, wird schwerlich Jemand mifsbilligen. Wenn aber Herr Dr. C. diese Forderung als eine solche bezeichnet, die als eine aus dem Begriffe der Geschichte folgende sich ergeben habe, so scheint uns diese Behauptung nur dann einen Sinn zu haben, wenn hier der Begriff der Geschichte, sofern sie ein Theil des Jugendunterrichts ist, gemeint sein soll. Einen solchen Begriff können wir indefs eben so wenig anerkennen, wie wenn man etwa einen Begriff der Geographie, der Physik, der Mathematik, als Theile des Jugendunterrichtes, aufstellen wollte. Der Begriff der Geschichte ist vielmehr nur einer, und der Historiker von Fach wird im Namen des Begriffes seiner Wissenschaft dagegen protestiren, wenn man Völker, welche den ersten unentwickelten Naturzustand verlassen haben und in das Gebiet freier geschichtlicher Entwicklung eingetreten sind, aus dem Kreise der Geschichte ausschliefsen oder nur im Vorbeigehen berühren wollte. Aber einen ganz andern Standpunkt als der Historiker von Fach nimmt der Pädagoge der Wissenschaft gegenüber ein, und nur von diesem pädagogischen Standpunkte — das möchten wir vor allem Andern recht klar machen — läfst die beregte methodische Frage sich entscheiden. Von diesem Standpunkte aus wird es gestattet sein, auf die ernste Aufgabe des Pädagogen hinzuweisen, durch welche er berufen ist, das jugendliche Geschlecht auf den Standpunkt der allgemeinen Bildung zu erheben, welchen die Gegenwart als heiliges Erbthum von früheren Generationen empfangen hat, und welche die Basis eines neuen Fortschritts für die künftige Generation bilden soll. Diese bereits vorhandene allgemeine Bildung ist offenbar das Product der Entwicklung früherer Jahrhunderte; sie ist eine auf historischem Wege gewordene, und als solche mufs sie der Jugend im Unterrichte überliefert und dargestellt werden. Eine Darstellung in diesem Sinne hat sich also wesentlich an diejenigen Momente geschichtlicher Entwicklung zu wenden, in denen sie ein bedeutsames Element für die gegenwärtige Bildungsstufe erkennt. Für diese letztere haben aber ohne allen Zweifel die Griechen und Römer im ganzen Alterthum eine ungleich höhere Bedeutung als irgend ein anderes Volk. Sie sind es daher auch, welche eine für die Jugend berechnete Geschichtsdarstellung des Alterthums in den Vordergrund stellen mufs. Andrerseits bleiben alle diejenigen Völker, deren geschichtliches Leben in keiner oder nur sehr geringer Beziehung zu der gegenwärtigen Cultur-

welt steht, für eine geschichtliche Darstellung, welche die Schule erfordert, bedeutungslos. Aus dem Gesagten wird aber zur Genüge hervorgehen, dafs für die Beschränkung des historischen Stoffes pädagogische oder didaktische Rücksichten mafsgebend sind, nicht aber der Begriff der Geschichte selbst. Und solcher pädagogischen Rücksichten giebt es noch mehrere. Denn ohne Zweifel haben diejenigen Thatsachen, welche einen grofsen Causalnexus darbieten, und die, welche das Gemüth mächtig ergreifen, für den Unterricht einen bei weitem höheren Werth als solche, denen diese formalbildende Kraft nicht innewohnt. Wenn daher jene ersteren bei der Wahl des geschichtlichen Stoffes mit Recht einen Vorzug erhalten, so geschieht auch dieses nur aus Rücksichten, die rein pädagogischer Natur sind, und wird aus dem Begriffe der Geschichte nimmermehr hergeleitet werden können.

Ganz ähnlich verhält es sich auch mit einer zweiten methodischen Forderung, welche Herr Dr. C. für die Darstellung der Zuständlichkeiten höherer Art gestellt hat. Es sollen nämlich auch innerhalb der noch bleibenden Geschichte Läuterungen vorgenommen werden, da das Element des Zuständlichen sich auch in die Zeiträume der wirklichen Geschichte hinein fortsetzt. Wie *viel oder wie* wenig das Zuständliche in die Geschichte eingehen *solle, hänge* von der Stufe des Unterrichts und der Fassung der jedesmaligen Zöglinge ab. Auf der niedern Stufe, wo die That mehr in ihrer äufserlichen Erscheinung gegeben werden solle, bedürfe man wenig Zuständliches; auf der höheren Stufe werde der Stoff aus diesem Gebiete des Zuständlichen wachsen; aber auch so werde man eine Menge Stoff aus dem Unterrichte ausscheiden können, damit das Interesse an der That nicht gestört und die Uebersicht über die Entwicklung der Geschichte nicht erschwert werde.

Man sieht, dafs die pädagogischen Rücksichten in dem Gesagten als die allein mafsgebenden für diese zweite methodische Forderung aufgestellt werden. Diesen pädagogischen Gesichtspunkt halten auch wir für den allein richtigen und würden daher keinen Grund haben, die Ansicht des Herrn Dr. C. zu bekämpfen, wenn nicht mannigfache Aeufserungen desselben die Meinung hervorriefen, als wolle der Verf. auch diese auf die Beschränkung des Zuständlichen gerichtete Forderung aus dem Begriffe der Geschichte deduciren. Die ganze Art und Weise, wie Herr Dr. C. die That als den eigentlichen Gegenstand der Geschichte aufgefafst hat, läfst den zweiten Faktor des Gewordenen, Zuständlichen als einen untergeordneten erscheinen, und S. 452 wird geradezu behauptet, dafs das Zuständliche an sich nicht Gegenstand der Geschichte sei und sein könne, aufser in sofern es dazu beitrage, die That zu erklären. Mit demselben Rechte werden wir behaupten dürfen, dafs auch die That an sich nicht Gegenstand der Geschichte sei und sein könne, aufser in sofern sie zu einem Resultate, zu einem bleibenden, zuständlichen Momente führe; und wenn schon hieraus hervorgeht, dafs eben beide Faktoren, in

Verbindung gebracht, den wahren Begriff der Geschichte constituiren, so müssen wir hier, wo auf den Begriff der That ein so starker Accent gelegt wird, auf unsere frühere Behauptung, dafs gerade dieses zweite Element des Zuständlichen in der geschichtlichen Entwicklung ein wesentliches, gleichberechtigtes sei, mit einem um so stärkeren Nachdrucke hinweisen. Daraus folgt aber weiter, dafs, wenn überhaupt vom Begriffe der Geschichte aus diese methodische Frage ihre Erledigung finden soll, das zuständliche Element auch in der Darstellung der Geschichte als ein nothwendiges, gleichberechtigtes für uns gelten mufs, für dessen Auffassung und richtiges Verständnifs das geistige Auge des Schülers, soweit dessen Sehkraft es gestattet, mit Hülfe des Lehrers befähigt werden soll. Das ist auch Afsmann's Ansicht, wenn er behauptet (Progr. des Braunschw. Obergymn. 1847. S. 24): „Nur dann aber wird auch der geschichtliche Unterricht den Geist des Schülers auf das Vielseitigste anregen und bilden, wenn er, worin gerade das Anziehende und Gewinnreiche dieses Lehrzweiges liegt, in allen seinen Darstellungen die Gesammtheit der menschlichen Zustände so weit zur Erkenntnifs bringt, als dies nach dem jedesmaligen Standpunkte des Schülers möglich ist."

Indem wir hiemit die Bemerkungen schliefsen, welche wir glaubten den Ansichten des Herrn Dr. C. entgegensetzen zu müssen, fügen wir nur noch das Eine hinzu, dafs wir vollkommen damit einverstanden sind, wenn der Verf. die Geschichte des jüdischen Volks dem Kreise der Geschichte des Alterthums entziehen und dem Religionsunterricht zuweisen will. Sollte übrigens Jemand geneigt sein, uns einen Vorwurf daraus zu machen, dafs wir uns in unsern obigen Bemerkungen fast ausschliefslich auf dem Gebiete des Abstracten bewegt haben, so geben wir zu bedenken, dafs wir durch die Betrachtungen unseres Gegners gerade auf dieses Terrain nothwendig hinübergezogen wurden: dahin mufsten wir ihm folgen, wenn wir seinem Ideengange begegnen wollten.

Emden. Alb. Schuster.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

1.

Q. Curtii Rufi de gestis Alexandri magni regis Macedonum libri qui supersunt octo. Ad fidem codicum manuscriptorum et olim adhibitorum et recens collatorum Florentinorum et Bernensium recensuit et commentario instruxit Car. Timoth. Zumptius. *Accedit tabula geographica expeditionum regis Alexandri. Brunsvigae, apud Fr. Vieweg et filium.* 1849. 8. XXII, 621 pp. (4 Thlr.)

Wie wunderlich es auch mit guten Schriften gehen kann, davon giebt die vorliegende ein redendes Beispiel. Das Werk eines allbekannten Gelehrten, mit Sorgfalt und Fleiſs vorbereitet und ausgeführt, seit geraumer Zeit zum Drucke fertig und länger noch von vielen sehnlich erwartet, ist sie erst vor kurzem, und zwar gerade zu der Zeit erschienen, in welcher die traurige Kunde von dem Ableben ihres Verfassers sich in dem weiten Kreise seiner Freunde und Schüler verbreitete. Der hauptsächlichste Grund dieser Verspätung ist nach der Vorrede (S. VIII.) die Bedenklichkeit des Verlegers der früheren Zumptschen Ausgabe, (Berlin 1826) die wegen eines wohlfeilern Abdrucks den gehofften Absatz nicht gefunden hatte, die gröſsere Ausgabe zu übernehmen. Sie ist in Folge dieser Bedenklichkeit an Fr. Vieweg u. Sohn in Braunschweig gekommen, und es ist ihrer äuſseren Ausstattung dadurch gewiſs kein Eintrag geschehen. Denn diese ist so geschmackvoll und glänzend, daſs nur wenige deutsche Ausgaben alter Schriftsteller sich einer ähnlichen erfreuen. Auch der innere Gehalt des Werks hat bei der Verzögerung des Drucks in mehrfacher Hinsicht gewonnen. Zumpt konnte die Lesearten zweier Handschriften *Bern. A B*, von denen er inzwischen eine Vergleichung erhalten hatte, noch benutzen und die früher abgefaſsten Anmerkungen überarbeiten und ergänzen [1]). Den Gewinn, welchen diese Ueberarbeitung gebracht hat, schlage ich keineswegs gering an; doch zweifle ich, ob sie die Uebelstände, welche der späte Abdruck des Werks verursacht hat, alle beseitigt und den Ansprüchen, welche das Jahr 1849 an dasselbe machen wird, vollkom-

[1]) *Praefat. XI. Commentarios jam dudum perscriptos nova cura locupletatos nunc in publicum emitto.*

men genügt. Der Commentar ist [1]) gleichzeitig mit der Recension vom Jahre 1826 ausgearbeitet und im Sommer 1846 dem Verleger zum Drucke übergeben [2]). Es sind also zwischen seiner ersten Ausarbeitung und seinem Abschlusse zwanzig Jahre vergangen. In dieser Zwischenzeit ist Erhebliches für Curtius geleistet. Ich erinnere nur an die Arbeiten von Mützell und Fofs. Diese hat Zumpt bei der Ueberarbeitung seiner Anmerkungen allerdings berücksichtigt, aber weder in kritischer noch exegetischer Hinsicht so gewürdigt, wie sie es verdienten. Er sagt selbst *praefat. IX recentiorum criticorum inventis raro usus sum.* Erklären kann ich mir dieses Verfahren sehr wohl. Verdrufs über ungerechte Beurtheilung, eine gewisse Mifsstimmung gegen Ausgaben, welche das Erscheinen der eigenen, nicht blofs versprochenen, sondern auch ausgearbeiteten hinderten oder zu hindern schienen, die Unannehmlichkeit, eine bereits abgeschlossene Arbeit wieder vorzunehmen, sie von Anfang bis zu Ende mit fremden Leistungen zu vergleichen und, wo es rathsam schien, abzuändern, der Wunsch, das Selbstgefundene dem fremden Eigenthum gegenüber zu behaupten, an einzelnen Stellen auch wohl ein zu günstiges Vorurtheil für die Lesearten der älteren, lange verkannten Handschriften — dies Alles wird zusammengewirkt und Zumpt abgehalten haben, den neueren Arbeiten dieselbe Theilnahme zu widmen, welche er den älteren nicht versagt hat. Aber es thut mir Leid und bleibt ein Uebelstand, dafs er sich hat abhalten lassen. Zunächst defshalb, weil es seiner Ausgabe zum Nachtheil gereicht. Wäre es nicht geschehen, so würde er wahrscheinlich mehrere seiner Vermuthungen, die aus äufseren und inneren Gründen unhaltbar scheinen, zurückgezogen, an andern Stellen die von ihm beibehaltene gewöhnliche Leseart mit der aufgefundenen richtigeren vertauscht, auch die eine und andere sachliche oder Sprachbemerkung hinzugefügt haben, die in seiner Ausgabe fehlt, bei Mützell aber sich findet. Dann ist durch das stille Umgehen derer, welche in der Zeit zwischen seiner früheren und neuen Ausgabe für Curtius etwas geschafft haben, diesen nach meiner Ueberzeugung Unrecht geschehen. Sie haben Manches gefunden und zusammengestellt, was Zumpt auch gefunden und zusammengestellt hat. Da er nun dies gemeiniglich anführt, ohne die zu nennen, welche es auch haben, so kann dadurch leicht die Meinung veranlafst werden, dafs es sich in seiner Ausgabe allein und zuerst findet. Wenn er z. B. V, 9 (2), 19 zu den Worten *si cordi quoque vestis esset* bemerkt *puto post cordi excidisse ei*, oder VIII, 2 (1), 18 jetzt *ne aut pedes venaretur* schreibt und hinzufügt *paulo propius ad veterem manum accedere puto quod ipse feci ne aut*, so wird nicht leicht Jemand erwarten, dafs beide Vermuthungen schon von Mützell mitgetheilt sind. Noch auffallender ist dies Umgehen bei den sprachlichen Bemerkungen. In diesen trifft Zumpt häufig mit Mützell zusammen, ohne dies auch nur mit einem Worte anzudeuten. Das Unrecht, was in diesem Verschweigen anerkannt tüchtiger Leistungen liegt, und was durch gelegentliche Ausbrüche eines verhaltenen Unmuths noch gesteigert wird (vgl. die Anmerkungen zu III, 15, 9. 30, 12. V, 12, 22), scheint Zumpt nach Beendigung seiner Ausgabe selbst gefühlt zu haben und dadurch bewogen zu sein, die Verdienste Mützell's um die Feststellung des Curtius

---

[1]) *Praefat. VIII. Commentarios — inter recensendum textum de singulis locis et emendandis et interpretandis conscripseram plenissimos.* Vgl. die Anmerk. zu IX, 6, 32

[2]) *Praefat. XIII. Nec aliud adjiciam nisi hoc, absolutum esse opus, quod ad me quidem pertinet, aestate anni* 1846, *absolutumque redemptori traditum esse typis describendum.*

eigenthümlichen Sprachgebrauchs wenigstens nachträglich (*Praefat. XI*) anzuerkennen.

In der Vorrede (VII—XXVII) giebt Zumpt unter Anderem über die handschriftlichen Hülfsmittel Auskunft, die ihm zu Gebote standen, und über die Art, wie er sie gebraucht hat. Die Grundlage seiner Recension bilden neun Florentiner Handschriften *Flor. A* (*saec. XI ineunt.*) *B* (*saec. XIV*) *CDEFGHI* (*saec. XV*), zwei Berner *Bern. A* (*saec.* X), *B* (*saec. XV*) und die von Snakenburg verglichenen *Leid.* (*antiquissimus*), *Voss.* 1 (*antiquus sane et minime negligendus*), *Voss.* 2 (*recentiore manu*). Wegen der ihnen gemeinschaftlichen Lücken nimmt er an, dafs sie alle aus einer verstümmelten und fehlerhaften Urschrift (*ex uno libro antiquo mutilo nec satis emendate scripto*) hervorgegangen sind, dafs aber der *Flor. A B*, *Bern. A*, *Leid.* und in der Hauptsache auch der *Voss.* 1 sich treu an die Urschrift halten, während die übrigen die Fehler derselben zu verbessern suchen und zu diesem Zwecke sich viele zum Theil sehr freie Aenderungen erlauben. Die letzteren sind aus dem 15ten Jahrhundert. Daher schliefst Zumpt, dafs das Abändern der unverfälscht aus der Urschrift hervorgegangenen Handschriften erst in diesem Jahrhundert, wahrscheinlich von einem gelehrten Italiener begonnen sei, und neigt sich zu der Ansicht hin, dafs dieser Gelehrte bei seinen Aenderungen, auch bei denen, welche gebilligt werden müssen, nicht etwa einer Handschrift, sondern den Eingebungen seines Geistes gefolgt sei. Die absichtlich veränderten neueren Handschriften theilt Zumpt wieder *in mehr oder* weniger verfälschte. Zu diesen zählt er die Florentiner *DFGI* (auch den *Palat.* 1, *Fauchet.* und 3 Pariser), welche die Zusätze aus Justin entweder gar nicht oder nur zum Theil haben; zu jenen die Florentiner *EH*, den *Bern. B* und *Voss.* 2. Eine Sonderstellung weiset er dem *Flor. C* zu, der zwischen den verfälschten und unverfälschten schwanke, bald diesen, bald jenen folge. Dieser Eintheilung der Handschriften gemäfs folgt Zumpt den älteren unverfälschten und nimmt die Lesarten der neueren nur da auf, wo sie ihm offenbar verderbte Stellen der älteren auf eine leichte Weise zu verbessern scheinen.

Dafs dieser Grundsatz der richtige sei und allein zu den ursprünglichen Worten des Curtius zurückführen könne, davon habe ich mich gleich nach dem Erscheinen der Berliner Ausgabe überzeugt, und diese Ueberzeugung wiederholt ausgesprochen und zu rechtfertigen gesucht. Die nun in der neuen Ausgabe vorliegende Ausbeute der für Zumpt verglichenen Handschriften wird hoffentlich auch die noch Widerstrebenden umstimmen: wenigstens dann, wenn sie nicht nur die vielen in den älteren Handschriften enthaltenen, unverkennbar richtigen oder nach ihren Zügen berichtigten Lesearten in Anschlag bringen, sondern auch an den Stellen, wo die Verderbnifs der älteren Handschriften noch nicht beseitigt ist und die Lesearten der neueren auf den ersten Blick erträglich scheinen, bei genauerer Erwägung aber dem Gedanken und dem Ausdrucke nach ungenügend sind, die Verbesserung selbst versuchen. Sie werden dann die Erfahrung machen, dafs, während mit den neueren wenig anzufangen ist, gewöhnlich durch eine leichte Aenderung der älteren ein richtiger Ausdruck und der Gedanke gewonnen werden kann, welchen der Zusammenhang verlangt, ja dafs dies mitunter selbst da der Fall ist, wo Zumpt die älteren Lesearten verwirft. Vgl. V, 31, 10. Und diese Erfahrung mufs sie mit der Zumpt'schen Critik aussöhnen. Nur dagegen habe ich ein Bedenken, dafs Zumpt auch in der neueren Ausgabe, ungeachtet der Einwendungen Mützell's, annimmt, die absichtliche Aenderung der Handschriften sei erst im 15ten Jahrhundert begonnen. Läfst es sich gleich nicht in Abrede stellen, dafs das mafslose Abändern des Ueberlieferten sich erst im 15ten Jahrhundert breit macht, so ist es doch schon

in den Handschriften, welche der Zeit ihrer Abfassung nach zwischen den ältesten *Bern. 4*, *Flor. A*, *Leid.* und denen des 15ten Jahrhunderts stehen, dem *Voss.* 1 und *Flor. B*, eingeleitet und vorbereitet. Denn davon abgesehen, dafs ein Theil der aus Justin in die neueren Handschriften aufgenommenen Zusätze sich nach Snakenburg's Angabe auch im *Voss.* 1 findet, haben beide an nicht wenigen Stellen auffallende Abweichungen von den ältesten Handschriften. Dahin rechne ich, um einige Beispiele anzuführen, im *Voss. I: III*, 30, 1 *aliquamdiu*. 34, 11 *si qua re avaritia moveatur*. *IV*, 16, 24 den Zusatz *corvos ac ferreas manus cum uncis ac falcibus*. 18, 9 *inhibentes remos*. 26, 7 *praeerat ei*. 39, 3 *adiri*. 39, 4 *adesse praetorio, Aegyptiosque*. 43, 3 *non sensit*. 45, 6 *quatuor milia explebant*. 63, 28 *summum rei — discrimen*. *V*, 6, 38 *ima corporum velamenta*. 20, 3 *non ad usum modo sed*. 31, 10 *et multo ante destinatarum*. *VII*, 7, 15 *qua celeritatem famae antecedas*. 10, 37 *contumelia*. 21, 14 *posset*. 23, 30 *proditis ergo his*. 30, 8 *ita qui*. *VIII*, 5, 41 *vinolentiam*. *IX*, 1, 7 *sine imperio*. 3, 15 *tela aliis, aliis hastae, aliis secures*. 3, 18 *transnavere et in vicina*. — im *Flor. B: III*, 4, 8 *ignobiles gentes*. 6, 5 *quidam vero augurabantur*. 30, 2 *femore*. 30, 7 *dolorem revocaret*. 35, 14 *neque ulla domus purpurati expers fuit tantae cladis*. *IV*, 2, 12 *licitamini*. 6, 37 *humi*. 17, 5 *eripuisse beluam*. 20, 19 *quocunque adierunt*. 21, 3 *mentis affectu*. 30, 14 *excepere*. 32, 27 *Philippi autem luisse supplicia*. 33, 4 *ociosae peregrinationis*. 41, 24 die Verbindung von *invitamentum* und *incitamentum*. 42, 29 *exaudiebatur*. *Ib.* *ut hanc vicem restitueres saevitiae meae*. 55, 22 *genitum principem*. *V*, 17, 3 *regis istius magis quam*. *VI*, 2, 14 *postquam se deficere sensit*. 15, 10 *legati XX*. 17, 21 *aliquantulum altitudinis*. 26, 19 *laudato eo*. 35, 26 *repente non reum quidem*. *VII*, 12, 9 *lumen accipiunt ad medium*. 13, 3 *conniti*. 22, 22 *occupatos esse et vinctos*. 22, 26 *dubios adhuc animos*. 27, 20 *in quis et magnitudinem — claritatem*. 36, 3 *reliqui, qui post constiterant*. *VIII*, 2, 15 *occiderant eximiae magnitudinis feram*. 27, 9 *ne invisam meam liberalitatem faciam*. 35, 10 *dedidere se*. 35, 12 *Meron*. 38, 34 *regina cum magno — feminarum grege — processit*. 47, 9 *pauci tamen telis hostium exacti*. 51, 41 *quod malum, inquit, quae amentia*. *IX*, 9, 20 *declinari videmus*. X, 2, 11 *singulos eos ab hiis*. 14, 2 *quos ut rex aspexit*. 19, 8 *hocine uno an pluribus*. 28, 2 *collicere*. Da diese und andere Abweichungen des *Voss.* 1 und *Flor. B* auf ein absichtliches Aendern schliefsen lassen, so bekenne ich mich zu der Ansicht, dafs die schlechte Beschaffenheit der Urschrift, welche schon in den ältesten Abschriften verschiedene Auffassungen veranlafste, früher, als es Zumpt will, das Bestreben, das Verderbte zu verbessern erzeugte, und dafs dies Verbessern anfangs zwar sich möglichst an das Gegebene hielt, in seiner weiteren Entfaltung aber, und namentlich seit dem 15ten Jahrhundert, über alle Grenzen des Erlaubten hinausging.

In der Anwendung seines Grundsatzes zeigt sich Zumpt eben so streng als besonnen. Selten hat er die älteren Handschriften ohne Noth verlassen [1]), noch seltener ältere und neuere Lesearten mit einander verbunden

---

[1]) Stellen, an welchen es nach meiner Ansicht geschehen ist, sind z. B. *V*, 17, 2 *diripere velle thesauros: properaret occupare; thesauros dimissos, expeditum iter esse*. *VI*, 21, 17 *Brevis deinde ratio mitigavit dolorem*. 35, 28 *Neminem ad conjugem suam in patriam, et ad parentes fuisse rediturum*. *VII*, 39, 2 *Ingens spatium rectae regionis est, per quam amnis — fertur torrens*. *Eum cett.* *VIII*, 27, 9 *Nolo singulos excitare, ne invisam mihi liberalitatem faciam, si pudori vestro gravem fecero*. X, 2, 11 *Singulos eos compererant — singulis talentis emi*.

(V, 17, 2. 18, 13). Wer mithin seine Grundsätze als richtig anerkennt, der wird nur selten Anlafs finden, von ihm an den Stellen abzuweichen, in welchen es sich um Auswahl und Feststellung der richtigen unter den vorhandenen Lesearten handelt. Mehr wird dies da der Fall sein, wo die älteren Handschriften verderbt sind, und das Richtige aus dem, was sie bieten, durch Vermuthung gefunden werden mufs. An solchen Stellen hat Zumpt allerdings nicht selten das Richtige entweder selbst gefunden oder von Andern angenommen, aber auch bald die verderbte Leseart beibehalten und auf eine gezwungene Weise erklärt, bald den neueren Handschriften nachgegeben, wenn gleich die Züge der älteren auf etwas Anderes hinwiesen, bald fremde oder eigene Vermuthungen, die sich als zu kühn ausweisen dürften, in den Text aufgenommen, ohne dies in ihm — was gewifs wünschenswerth war — durch irgend ein Zeichen anzudeuten. Ich werde dies mit einzelnen Stellen belegen, vorher aber über das Verhältnifs Rechenschaft geben, in welchem der Text der neuen Ausgabe zu dem der älteren steht. Es ist in dieser Hinsicht erfreulich, dafs die nach dem Erscheinen der letzteren verglichenen Berner Handschriften Zumpt in seinem kritischen Verfahren nicht wankend machen, sondern nur bestärken konnten. Daher ist auch der Text der neuen Ausgabe (S. 1—527) im Wesentlichen derselbe, welchen die Berliner Ausgabe enthält [1]. Doch hat er, wie sich dies nicht anders erwarten liefs, im Einzelnen manche Aenderung erfahren. Da Zumpt diese Aenderungen nicht zusammengestellt, ja nicht einmal alle in den Anmerkungen angegeben hat, so wird es Manchem nicht unlieb sein, sie hier beisammen zu finden. *Zumpt* schreibt jetzt: *III*, 2, 13 *quae nunc dividit maria*. 3, 16 *sortis ejus explendae* (siehe d. Anmerk.). 4, 3 *inde emissa occupaverant*. *Ib. speciem ferens*. 4, 4 *triginta implebat*. 4, 5 *milia equitum pari armatu*. 5, 13 *conferta robora*. 5, 14 *didicerunt*. 5, 17 *tum cummaxime*. 5, 18 *spreti ipse*. 6, 5 *appellatus est*. 6, 6 *ut fere*. 7, 8 *bucina*. 7, 15 *doryphoroe* 7, 16 *alterum erat Beli*. *Ib. aquilam auream*. 8, 23 *appellabant*. 8, 25 *cum suis quique ducibus*. 12, 3 *calor liquit*. 14, 6 *in tabernaculo ergo me*. *Ib. metu nostro*. 14, 7 *impresso*. 15, 9 *in cubili*. *Ib. legere Philippum*. 21, 22 *diis*. 25, 8 *aquam ipsos*. 26, 4 *egregie tuebantur*. *Ib. comminus* (u. sonst.). 28, 21 *ne corporibus quidem*. 29, 24 *in semet averterant*. 30, 4 *hejulatuque*. 35, 15 *Aristogiton et Dropides*. *Ib. Pasippus*. — *IV*, 1, 1 *dimicantis more*. 1, 3 *dein*. 3, 17 *fastigio e Sidoniis*. 3, 19 *Abdalonymum* (u. sonst). 4, 22 *hic satis, quem*. 5, 30 *Memphim*. *Ib. urbibusque, hoc ipsum, concurrunt*. 5, 31 *velut in medio positis hostium cunctis*. 6, 34 *temptabant*. 11, 1 *Crateronque*. 13, 9 *aggerebatur*. 16, 25 *harena* (u. sonst). 17, 5 *monstrasse augurabantur*. 19, 5 *quibus occultatis*. 20, 26 *Gades*. 21, 4 *Tigrim* (u. sonst). 23, 13 *Hydarne*. 26, 12 *non intactae a superstitione mentis*. 27, 20 *quem proximi*. 29, 4 *Mazaces*. *Ib. Heroon amne*. 31, 18 *in meridiem versam*. 33, 5 *quae Aegypto*. 35, 5 *in terram demissae*. 40, 11 *cepit alios*. 45, 6 *quattuor milia explebant*. 46, 24 *successit*. 50, 26 *appellabant*. 52, 2 *exangues*. 57, 16 *qui crebra*. 60, 1 *cornu (Parmenio — tuebatur)*. 61, 11 *divisos saltus*. 63, 32 *Perdicca*. — *V*, 2, 14 *Gordyaeorum*. 2, 15 *latere cludunt*. 4, 33 *aeque sint*. 6, 36 *nihil ad irritandas*. 6, 43 *duo milia iis militum — data*. 8, 9 *Choaspin*. 11, 13 *adjicitque*. 12, 16 *dein*. 12, 22 *ante eam diem*. 14, 11 *subiit animum regis memoria*. 14, 12 *qua ipse*. 17, 1 *progrediundum*. 17, 2 *thesauros dimissos: properaret*. 18, 12 *miseri essemus*. 21,

---

[1]) *Praefat. XI. Textum quidem ipsum fere repetivi, qualem in priore editione constitueram.*

13 *locorum squalor*. 24, 4 *maxime Bactrianorum*. 25, 14 *dextera* (u. sonst). 28, 4 *si regis potiri*. 28, 9 *ruinae rei*. — *VI*, 2, 14 *clypeo* (u. sonst). 2, 15 *evolso*. 10, 1 *vellet, ducere*. 12, 18 *quo dulcior*. 13, 24 u. 25 *Tapurorum*. 25, 13 *sed se captum*. 25, 15 *fortissimis*. *Ib. Joceum*. *Ib. Archepolim, Amyntam*. 32, 1 *in contionem*. *Ib. haud parvam rei*. 35, 26 *repente non reum*. 35, 28 *suam, neminem in patriam* (siehe d. Anmerk.). 37, 4 *qui judicem*. 37, 7 *Nicomacho* (siehe d. Anmerk.). 38, 13 *alti quies somni*. 42, 15 *diceret; dum corripitur*. 43, 27 *super coenam*. 44, 36 *oculis, ut incidere in*. — *VII*, 1, 5 *Atharrias*. 2, 15 *ad haec accedere*. 3, 21 *et quaeso*. 3, 26 *ad id praevertar*. 7, 12 *quam quibus se tueretur reputans*. 8, 20 *namque ceteri quoque, quibus litteras regis attulerat, ad eum venturi erant*. 10, 37 *contumelia irritati*. 11, 4 *exercitus occurrit*. 16, 9 *periculum* ††† *poculum*. 20, 11 *alter ex eis*. 21, 13 *ut ii, qui*. 21, 15 *hauserunt*. 22, 24 *regni insigni*. 26, 12 *Berdam quendam*. 26, 13 *et quae deinde*. 26, 15 *vulgaverant fama*. 30, 10 *quod raro permittitur tempore legere*. 31, 27 *nec mea ars me*. 34, 18 *patera cum iisdem*. 35, 26 *tui obliviscaris*. 38, 20 *urbem contendit*. 39, 2 *fertur. Torrentem eum*. 40, 15 *Marganiam*. 42, 15 *gradus, subinde, quis insisterent*. — *VIII*, 2, 18 *ne aut pedes venaretur*. 8, 20 *saepserat* (u. sonst). 14, 2 *non sine minis crescentis mali*. 17, 2 *Craterum autem ad*. 24, 4 *vulnera excipiunt*. 27, 12 *impleri velle*. 28, 14 *paene risu dignum*. *Ib. ut adversarer*. 30, 12 *aquiloni maxime decurrunt: is cohibitus — non penetrat, ita mitis*. 30, 13 *nec aperuit se naturae causa*. 32, 23 *rex se in*. *Ib. turibula*. 35, 8 *quae igni alita*. 37, 19 *aeque usta*. 38, 30 *stipites cum ramis*. 39, 3 *pretium operae*. 41, 25 *quo subire*. 41, 2 *praegressus, funditore*. 44, 4 *Samaxusque*. 45, 8 *diffusus*. 46, 21 *Attalum etiam aequalem*. 46, 24 *noscitarentur*. 48, 10 *sagittarios et tympana*. 49, 19 *quippe longas — imponunt*. — *IX*, 1, 2 *cetera opimam*. 4, 23 *modo domitas in*. 5, 24 *excellet*. *Ib. Sopithis* (u. sonst). 5, 26 *nobilitate conjunctis*. 6, 32 *in conseptu*. 6, 33 *et inde non*. 6, 35 *Hypasin* 14, 4 *stadia excessit*. 14, 8 *navigiis*. 15, 10 *hinc coetu* 15, 11 *in oculis omnium*. 16, 21 *transituros, illos regi*. 17, 22 *impetu effertur*. 21, 21 *afuisse se missum*. 22, 28 *esse iis, qui*. 27, 4 *Bito quidam nationis ejusdem*. *Ib. Macarianum*. 31, 12 *condicione*. 33, 23 *ex fastu regiae* 41, 17 *Parthyaeorum*. 41, 19 *Zariaspen*. 41, 21 *dum in India rex est*. — X, 5, 42 *ad ultimum vero ita tum ab*. 6, 43 *litteras accipit*. 7, 1 *transmittunt* (*promontorium est Atticae terrae*) *unde*. 11, 5 *denuntiantes protinus esse morituros*. 13, 3 *ne hoc quidem*. 14, 2 *ut respexit*. 16, 15 *alius culmine*. 31, 16 *suci*. (Wefshalb *IV*, 17, 5 *eam* nach *monstrasse* weggelassen und *IX*, 21, 21 *se* nach *afuisse* hinzugesetzt ist, findet sich nicht angegeben.) Dies sind die Abweichungen von der Berliner Ausgabe, welche ich in der neuen bemerkt habe. Sie beweisen, dafs Zumpt seine Recension sorgfältig durchgesehen und zu verbessern gestrebt hat. Theils schliefst er sich jetzt noch näher, als es früher der Fall war, an die älteren Handschriften an, theils hat er, wo das, was sie enthalten, mit dem lateinischen Sprachgebrauche oder der Ausdrucksweise des Schriftstellers unverträglich schien, dies aufgegeben. Neue, auf den ersten Blick einleuchtende Vermuthungen finden sich unter den Aenderungen eben nicht. Und dies ist auch nicht zu verwundern. Seine eigenen Vermuthungen hat Zumpt schon in die Berliner Ausgabe aufgenommen und fremde, die *recentiorum criticorum inventa*, grundsätzlich, wenn auch nicht verschmäht, doch zu wenig berücksichtigt.

Nun kann ich auf die einzelnen, meistens verderbten Stellen eingehen, an welchen ich, durch das Ergebnifs der Zumpt'schen Kritik nicht befriedigt, meinen eigenen Weg einschlage. Unter ihnen werde ich die, über

welche ich in dieser Zeitschrift früher gesprochen habe (Jahrg. 2. S. 416 flg.), nicht wieder berühren.

III, 4 (2), 6. 7. *Armenii quadraginta milia miserant peditum additis septem milibus equitum. Hyrcani — sex milia expleverant additis equitibus militatura. Derbices quadraginta peditum milia armaverant.* Statt der Worte *militatura. Derbices* steht in den Handschriften *militatura idem (iidem Col.) vicies (vices Flor. C, vigies Flor. D).* Aus *dem vices* hat Hadrianus Junius durch eine sinnreiche Vermuthung *Derbices* hergestellt. Damit ist jedoch die Stelle nicht vollständig geheilt. Statt des allgemeinen Ausdrucks *equitibus militatura* erwartet man eine bestimmte Angabe der Hyrkanischen Reiterei, wie es unmittelbar vorher von den Armeniern heifst *additis septem milibus equitum.* Auch wird den Derbikern, die Curtius an keiner andern Stelle der Erwähnung werth hält, offenbar eine zu grofse Mannschaft zugeschrieben. Um diese Uebelstände zu beseitigen, lese ich: *sex milia expleverant additis equitibus mille. Tapuri et Derbices quadraginta peditum milia armaverant.* Bei Strabo XI, 10 (520 B) heifst es von den Tapurern: οἰκοῦσι δὲ μεταξὺ Δερβίκων καὶ Ὑρκανῶν, bei Arrian III, 8: Ὑρκανίους καὶ Ταπούρους — Φραταφέρνης ἦγεν, und auch bei Curtius werden die Tapurer immer in Verbindung mit den Hyrkaniern genannt. Vgl. VI, 13, 24. 25. VIII, 13, 17.

III, 32 (12), 24. *Itaque Sisygambis, rex, inquit, mereris ut ea precemur tibi, quae Dareo nostro quondam precatae sumus: et, ut video, dignus es, qui tantum regem non felicitate solum, sed etiam aequitate superaveris.* Nach den Worten *et, ut video, dignus es* ergänzt Zumpt *pro cujus salute deos precemur.* Aber diese Ergänzung ist, wie Mützell mit Recht bemerkt, zu frei, der dadurch gewonnene Gedanke überflüssig, und die Erklärung von *dignus es, qui — superaveris* „du bist es werth, da du“ nur dann zulässig, wenn ein von *dignus* abhängiger Ablativ vorhergeht. Dieser Ablativ wird in dem nüchternen *ut video* verborgen sein, und mufs in Verbindung mit den folgenden Worten etwa den Gedanken ausdrücken „du bist es werth, dafs unser Gebet für dich (wahrscheinlich, wie Scheffer will, δι' αἰῶνος βασιλεύοις. Aelian. V. H. I, 32) in Erfüllung geht, da du nicht blofs glücklich, sondern zugleich, was den Neid abwenden wird, gut bist.“ Daher vermuthe ich *et invidia non dignus es.* Auch an andern Stellen, wie VII, 3, 21, wird es angedeutet, dafs Alexander über den Neid erhaben ist. Vgl. *Cic. Phil. XIV*, 6, 17 *Haec interposui — ut quosdam nimis jejuno animo et angusto monerem, — uti excellentium civium virtutem imitatione dignam, non invidia putarent;* über den Gegensatz von *mereris* und *non dignus es* vgl. *Curt. VII*, 24, 37 *Exsistat ab inferis, qui illo supplicio indignus fuit et hoc solatio dignus est*, und über die Auslassung der Verneinung Zumpt zu III, 35, 15. IV, 40, 17.

IV, 1, 3. *Onchas dein pervenit, ubi excepere eum Graecorum quattuor milia, quibuscum ad Euphraten contendit, id demum credens fore ipsius, quod celeritate praecipere potuisset.* Das von Zumpt statt der handschriftlichen Leseart *jam regius tum* aufgenommene *quibuscum* wird weder durch den Sprachgebrauch des Curtius, noch durch den Zusammenhang empfohlen. Dieser läfst einen Zusatz zu *contendit* erwarten, welcher die nach dem Zusammentreffen mit den Griechen nicht verminderte Eile des Darius bezeichnet. Wahrscheinlich schrieb Curtius: *Nec tamen segnius tum* (oder *non segnius tamen*) *ad Euphraten contendit* Vgl. *IV*, 27, 25 *Nec tamen segnius proelium capessebat. VIII*, 37, 28 *Haud segnius destinata exequebatur.* 50, 33 *Nec segnius belua — invehebatur ordinibus. IX*, 6, 33 *Et deinde non segnius inhaerentem subinde caedebat* mit *IX*, 40, 14 *Agmen raptim agebatur, tantum*

singulis ad spem salutis ipsos proficere credentibus, quantum itineris festinando praeciperent. Arrian (II, 13) hat ἐπὶ τὸν Εὐφράτην ποταμὸν σπουδῇ ἤλαυνε.

IV, 2 (1), 10. *Rex Alexander Dareo.* Da im *Flor. A*, *Leid.*, *Voss.* 1 *Dareus* steht und im *Bern. A* nach *Dareo* ein Wort bis auf den Buchstaben *S* getilgt ist, so liegt die Vermuthung nahe, dafs *Rex Alexander Dareo S.* zu lesen sei.

IV, 25 (6), 2. *Duces ergo copiarum Babyloniam convenire, Bessum quoque, Bactrianorum praetorem, quam maximo posset exercitu coacto, descendere ad se jubet.* So schreibt Zumpt nach Gronov's Vermuthung statt der Leseart der besseren Handschriften (*Leid.*, *Voss.* 1, *Flor. A B*, *Bern. A*) *Bactrianorum perquam maximo posset exercitu coacto.* Da aber Curtius nach dem Vorgange von Cicero und Livius in Sätzen dieser Art *quantus*, nicht *quam* gebraucht, und an der einzigen Stelle, welche bisher eine Ausnahme machte (III, 21, 16), jetzt von Zumpt *quanto maximo* nach den älteren Handschriften hergestellt ist, so scheint es gerathener, *Bessum quoque Bactrianorum, per quem maxime posset, exercitu coacto descendere ad se jubet* zu schreiben. Diese Leseart findet sich nach Snakenburg's Angabe zum Theil im *Palat.* 1. Vgl. *IV*, 35, 1. *Haud dubie potentior auctor praesens futurus ultimis gentibus inferre bellum capessendi, quas aegre per praefectos moliebatur.*

IV, 32 (7), 29. *Vera et salubri aestimatione fides oraculi vana profecto ei videri potuisset: sed fortuna, quos uni sibi credere coëgit, magna ex parte avidos gloriae magis, quam capaces facit.* Die gewöhnliche Leseart ist *vere et salubriter aestimanti fidem oraculi vana profecto responsa videri potuissent;* in den Handschriften aber steht *vera et salubri aestimatione fidem oraculi vana profecto responsa si videri potuissent.* Es soll durch die in Frage stehenden Worte offenbar angedeutet werden, dafs die Antwort der Priester, welche Alexander für einen Sohn des Gottes erklärten, bei gehöriger Erwägung den Glauben an das Orakel hätte verdächtigen können. Daher lese ich: *Vera et salubri aestimatione fidem oraculi vana profecto responsa eludere potuissent.* Vgl. *VIII*, 5, 42. *Ad ultimum Jovis, quem patrem sibi Alexander assereret, oraculum eludens, veriora se regi, quam patrem ejus, respondisse dicebat.* *III*, 2, 18. *Oraculi sortem vel elusit vel implevit* und das unten über V, 31, 10 Bemerkte.

IV, 34 (8), 13. *Mitylenaeis quoque ob egregiam in partes fidem et pecuniam, quam in bellum impenderant, reddidit, et magnam regionem finibus adjecit.* Curtius verbindet sonst *adjicere* nicht mit einem doppelten Dativ. Auch steht in den Handschriften nicht *finibus*, sondern *finium*. Dies führt, da *u* öfter mit *ti* vertauscht wird, und das folgende Wort mit *a* anfängt, auf *magnam regionem finitimam adjecit.* Vgl. *IV*, 4, 26 *Regionem quoque urbi appositam dicioni ejus adjecit.*

IV, 42 (10), 29. *Quod ego tantum nefas commisi, Alexander? quem tuorum propinquorum necavi, ut hanc vicem restitueres saevitiae meae?* Im *Flor. B* und einigen neueren Handschriften findet sich *restitueres*, in andern neueren *reddas*. Im *Flor. A*, *Bern. A* und *Leid.* fehlt das Wort; doch ist am Rande des *Leid.* von späterer Hand *redderes* nachgetragen. Es ist also anzunehmen, dafs einige Schreiber die Züge der Urschrift als unleserlich wegliefsen, der des *Flor. B restitueres* darin sah, und dafs Spätere, denen *vicem alicui restituere* mit Recht verdächtig war, das dem Sinne nach richtige *reddere* an die Stelle von *restituere* setzten. Näher lag *ut hanc vicem retribueres saevitiae meae.*

IV, 44 (11), 11. *Tandem Parmenio ante suasisse ait, ut captivos apud Damascum redimentibus redderet: ingentem pecuniam potuisse redigi ex his, qui multi vincti virorum fortium occuparent manus.* Zumpt

nimmt das vielfach angegriffene *multi vincti* in Schutz. Aber davon abgesehen, dafs es in grammatischer Hinsicht Anstofs giebt (vgl. *Foss. ep. ad Muetzell. p.* 39), stimmt es wenig zu der Absicht Parmenio's. In dieser liegt es nicht sowohl die Zahl der Gefangenen hervorzuheben, als dafs ihrer wenige seien *(unam anum et duas puellas)*, und dafs diese wenigen, eine Last für viele tapfere Macedonier, ein erhebliches Lösegeld einbringen könnten. Daher glaube ich, dafs *qui multi vincti cett.* durch eine gewöhnliche Irrung (vgl. Zumpt zu VIII, 51, 41) aus *qui multorum vincti virorum fortium occuparent manus* entstanden ist. Hätte Curtius nicht *multorum*, um es zu betonen, vorangestellt, so würde er schwerlich *virorum fortium*, sondern *fortium virorum* geschrieben haben. Vgl *IV*, 52, 7 *Haec se fortibus viris dicere*. 53, 13. *V*, 12, 19. 25, 15. 26, 6. *VI*, 1, 9. 11, 13. 25, 6. *IX*, 34, 1. X, 12, 8. 9. 15, 10. Ueber die Stellung *multorum vincti virorum* vgl. *V*, 13, 7 *Araxes amnis per hos campos multorum aquas torrentium evolvit in Medum. IV*, 47, 5 *Eximiam vastorum magnitudinem corporum.*

IV, 49 (13), 25. *Raro admonitu magis amicorum, quam metu discriminis adeundi, thorace uti solebat, tunc quoque munimento corporis sumpto processit ad milites.* Die besseren Handschriften haben *admonitu agens (Mod. egens) quam metu (Flor. D E G H, Bern. B dum metu; Flor. G* [wahrscheinlich *C*] *dum metum) discriminis adeundum erat.* Gegen die nicht leichte Aenderung Zumpt's sprechen nicht nur die Worte *tunc quoque munimento corporis sumpto*, sondern auch der Umstand, dafs *Alexander* zwar einen Schuppenpanzer *(lorica)* nach IV, 27, 14 nur selten und auf die Bitte der *amici* anlegt, dafs er aber einen Brustharnisch *(thorax)* öfter *(VII*, 33, 3 *thoracem indutus procedit ad milites.* Vgl. *IX*, 20, 9), selbst auf dem Marsche *(VII*, 21, 16 *Thoracem adhuc indutus, qua veniebat exercitus, constitit)*, trägt, ohne dafs dies als etwas Besonderes angesehen wird. Das Ungewöhnliche, worauf an dieser Stelle hingedeutet wird, scheint mir die auffallende Ruhe und Unthätigkeit Alexanders vor der Schlacht zu sein. Vgl. 49, 18. *Alias accersere ipsos et interdum morantes castigare assuerat: tunc ne ultimo quidem rerum discrimine excitatum mirabantur.* Bei dieser Voraussetzung vermuthe ich: *Raro admodum admonitu egens amicorum, quum medium discriminis adeundum erat, uti solebat* (wie er es gewohnt war) *tunc quoque munimento corporis sumpto processit ad milites.* Der Ausdruck *medium discriminis* für *medium discrimen* kann bei Curtius kaum auffallen. Vgl. *III*. 26, 4 *in medium Persarum. VI*, 23, 31 *in medio ignis. Liv.* 27, 48 *Jam diei medium erat.* Doch habe ich nichts dagegen, wenn Jemand lieber *medium discrimen* lesen will.

IV, 61 (16), 11. *Alii qua brevissimum patebat iter, alii divisos saltus et ignotas sequentibus calles petebant.* Zumpt hat statt der gewöhnlichen Leseart *diversos* jetzt die der älteren Handschriften *Leid., Voss.* 1, *Bern. A, Flor. A B* zurückgeführt und sich die undankbare Mühe gegeben, sie zu erklären. („*Divisos recte puto dici posse saltus ab aequis campis separatos et aegre accessibiles.*") *Divisos* ist offenbar verderbt, und *diversos* ein verfehlter Versuch, der Verderbnifs abzuhelfen. Wie IV, 6, 37 aus *Chium* zunächst *hium* und dann *humi* und *humili*, wie V, 6, 43 aus *iis militum* zunächst *similitum* und dann *similiter* geworden ist, so ist hier aus *devios* durch Irrthum *divios* und daraus durch wohlgemeinte, aber übel angebrachte Nachhülfe *divisos* hervorgegangen. Vgl. *V*, 3, 19 *in aciem irent — (in aciem mirent) — in aciem migrent. V*, 6, 38 *honos — (onos) — onus.* Auf *alii devios saltus — petebant* führt auch der Sprachgebrauch des Curtius. Vgl. *V*, 21, 15 *Devios montes et nivibus obsitos petiverunt. VI*. 42, 20 *Alii in devios montes vastasque solitudines fugiunt.*

V, 14 (4), 16. *Sin autem ipse hostem fefellisset et saltum occupasset, cum trepidantium barbarorum tumultum exaudisset [persequentium regem], id ipsum iter, quo pridie pulsi fuerant, ne dubitaret ingredi.* Die sinnlosen Worte *persequentium regem* hält Zumpt mit den früheren Herausgebern für einen Zusatz der Abschreiber. Da sie sich aber in allen Handschriften finden, und sich nicht der entfernteste Grund absehen läfst, wefshalb sie Jemand eingeschaltet haben sollte, so ändere ich sie in *persequens tum regem* ab. Craterus soll nämlich, wenn es Alexander gelingt, auf einem Seitenwege den Feinden in den Rücken zu kommen und sie von den Höhen, welche den Engpafs beherrschen, zu vertreiben, dem Könige auf dem durch den Pafs führenden Wege nachkommen, welchen die Macedonier Tags zuvor hatten aufgeben müssen. Der König erreicht seinen Zweck, und Craterus führt den Befehl aus. Vgl. 16, 29 *Fremitu deinde in castra, quibus Craterus praesidebat, illato, ad occupandas angustias, in quibus pridie haeserant, miles educitur* und 16, 34 *Craterus quoque raptim agmine acto supervenit.* Ueber die Bedeutung von *persequi* vgl. *IV*, 5, 27. *V*, 24, 8. 27, 12. 37, 21. *IX*, 12, 11.

V, 17 (5), 3. *Nullam virtutem regis istius magis, quam celeritatem, laudaverim.* In den meisten Handschriften, namentlich im *Voss.* 1, *Bern. A*, *Flor. A* fehlt *magis;* im *Leid.* steht dafür *istius* doppelt. Die handschriftliche Begründung von *magis* ist also gering. Da nun auch kein Grund war, dasselbe, wenn es in der Urschrift stand, wegzulassen, so halte ich es für einen spätern Zusatz und trage kein Bedenken, *nullam virtutem regis justius* (oder nach dem *Leid. regis istius justius*) *laudaverim* als die richtige Leseart zu empfehlen. Vgl. X, 18, 16 *Juste aestimantibus regem liquet bona naturae ejus fuisse. Horat. Sat. II*, 4, 86 *Haec — reprehendi justius illis.*

V, 22 (7), 7. *Sed ut ad vestibulum regiae ventum est, vident regem ipsum adhuc aggerentem faces. Omissa igitur, quam portaverant, aqua aridam materiem in incendium jacere coeperunt.* Das Wort *igni*, welches in allen Handschriften hinter *aqua* steht, hat zuerst Modius gestrichen. Die folgenden Herausgeber, auch Zumpt, sind ihm gefolgt. Mir scheint die ursprüngliche Leseart *omissa — aqua ligna, aridam materiem in incendium jacere coeperunt* zu sein. Gemäfs der Unterscheidung Ulpian's *Dig.* 32, 1 „*materia est, quae ad aedificandum fulciendum necessaria est; lignum quidquid ad comburendum paratum est*" finden sich beide Wörter nicht selten neben einander. *Tacit. Ann.* 1, 35 *Pabuli, materiae, lignorum adgestus. Plin. Epp.* X, 50, 2 *Per hunc (lacum) marmora, fructus, ligna, materiae — devehuntur. Plin. Hist. Nat. XVII*, 40, 76 *n.* 3 *Cornus non potest videri materies propter exilitatem, sed lignum. Forcell. lex. s. v. materies.*

V, 26 (9), 5. *Tot populi, tot exercitus, tot equitum peditumque milia ad renovandum bellum vires paratas habent, ut major belli moles supersit, quam exhausta sit.* Die Leseart der Handschriften ist *ad renovandas vires paratas habent*, und nur in den *Flor. C G* findet sich von einer zweiten Hand *ad renovandum bellum vires p. h.* Diese Vermuthung ist die gewöhnliche Leseart geworden und auch von Zumpt beibehalten. Sie weicht aber zu weit von den handschriftlichen Zügen ab. Diese führen fast von selbst auf *ad res novandas vires paratas habent.* Ueber den von Curtius gebrauchten Ausdruck *res novare* vgl. den *index* bei Snakenburg *s. v. novare.*

V, 31 (11), 9—11. *Et Patron quidem egregiam conservati regis gloriam tulerat. Eludant videlicet, quibus forte temere humana negotia volvi agique persuasum est: [equidem aeterna constitutione crediderim] nexuque causarum latentium, ex multo ante destinatarum, suum quemque ordinem immutabili lege percurrere. Dareus certe respondit.*

quamquam sibi Graecorum militum fides nota sit, nunquam tamen a popularibus suis recessurum. In den Handschriften steht nicht *licet*, wie gewöhnlich gelesen wird, sondern *videlicet*. Aufserdem fehlen in ihnen die Worte *equidem — crediderim*, welche Mützell und Zumpt für unentbehrlich halten, mit denen ich aber so wenig etwas anzufangen weifs, dafs ich sie, auch wenn sie in den Handschriften sich fänden, für falsch halten müfste. Denn sie führen einen unnöthigen und an sich unrichtigen Gegensatz ein. Einen unrichtigen, weil sich nicht absehen läfst, wefshalb die, welche an einen blinden Zufall glauben, eher ein Recht haben sollen, über Patron zu spotten, als die, welche sich zu einer unwandelbaren Nothwendigkeit bekennen; einen unnöthigen, weil der Gegensatz zu *eludant — quibus* in den Worten *Dareus certe respondit seqq.* enthalten ist und durch *certe* angedeutet wird. Vgl. *Hand. Tursell. vol. III, p* 544. Spotten mögen die, sagt Curtius, welche glauben, dafs Alles zufällig oder mit Nothwendigkeit (*nexuve* nach einer Vermuthung von Emperius) geschieht: Darius erkannte die Treue des Patron an, hielt sich aber doch zu seinen Landsleuten (*Dareus respondit, quamquam sibi Graecorum militum fides nota sit, nunquam tamen a popularibus suis recessurum.* §. 11), und Patron, obwohl zurückgewiesen und an Darius Rettung verzweifelnd, blieb ihm doch treu bis zum Ende. (*Patron desperata regis salute ad eos, quibus praeerat, rediit, omnia pro fide experiri paratus.*) So bewähren beide im Gegensatze zu der falschen Weltweisheit durch die That die Ueberzeugung, dafs die Treue kein leerer Wahn ist. Berücksichtigen wir dies, so werden wir auch den Anfangsworten des Satzes *eludant videlicet* ihr Recht widerfahren lassen. *Zumpt* sucht zwar das handschriftliche *videlicet* zu schützen, stellt es jedoch nicht in Abrede, dafs in Sätzen, wie der vorliegende ist, der lateinische Sprachgebrauch *licet* fordert. Die übrigen Herausgeber nehmen *licet* auf, ohne anzugeben, wie das von ihnen ausgestofsene *vide* entstanden sein kann. In ihm ist das durch den Zusammenhang gebotene Object von *eludant* verborgen. Curtius schrieb *Eludant fidem licet, quibus forte temere humana negotia volvi agique persuasum est, nexuve causarum latentium — suum quemque ordinem immutabili lege percurrere: Dareus certe seqq.* Zur weiteren Begründung dieser Vermuthung füge ich nur hinzu, dafs ich hier mit demselben Rechte *fidem* zu *eludant* füge, mit welchem ich IV, 32, 29 dem Worte *fidem* das Verbum *eludere* wiedergegeben habe.

VI, 33 (9), 7. *Itaque indignatione pressa vox indicum silentio excepta est.* Da in den Handschriften nicht *pressa*, sondern *expressa* gelesen wird, und *vox indicum* ein ungehöriger Ausdruck ist für *verba indicum*, so halte ich die von Zumpt aufgenommene Leseart der Aldina für unrichtig und schreibe *Itaque indignatione expressa vox invicem silentio excepta est.* („Daher folgte auf den Laut des Unwillens dagegen Schweigen.") Was §. 6 durch *fremitus indignantium* bezeichnet wird, ist hier *indignatione expressa vox*. Den Ausdruck *vocem exprimere* gebraucht Curtius auch an andern Stellen (vgl. VIII, 20, 20. IX, 11, 1 u. 6): *indignationem premere* sagt er dagegen nicht, sondern *comprimere*. Vgl. VII, 9, 31. Ueber den Gebrauch des bei Curtius häufigen *invicem* vgl. *Hand. Tursell. III. p.* 457.

VI, 34 (9), 20 *Hos, si mihi creditis, Philotas in me acuit. Id si ipse admisit, quo me conferam, milites?* Diese rathlose Frage steht mit dem, was Alexander §. 24 sagt, *Ipsi mihi praestare potestis, quod suadetis ut faciam. Ad vestras manus, ad vestra arma confugio,* nicht im Einklange. Auch haben die besseren Handschriften statt der von Zumpt aufgenommenen Vermuthung Freinsheim's nur die Worte *Si ipsi admisit.* Daher lese ich *Si ipsi admiseritis, quo cett.* Dem entspricht

im Folgenden *Ipsi — praestare potestis.* Philotas, sagt Alexander, will mein Verderben. Lafst ihr dies zu, an wen soll ich dann mich wenden? wem mein Leben anvertraun? Von denen, die ich am meisten bevorzugt, auf welche ich mein Vertraun gesetzt habe, droht mir die Gefahr. Ihr könnet mich schützen: zu euch nehme ich meine Zuflucht. Beide Wörter *praestare* und *admittere* finden sich vereinigt *IX*, 24, 13 *Nemo recusabit luere id quod ne admitteret praestare non potuit.* Ueber die Auslassung des durch ein Häkchen über der Reihe bezeichneten *er* vgl. Zumpt zu VIII, 5, 41.

VI, 35 (9), 28. *Neminem ad conjugem suam, neminem in patriam et ad parentes fuisse rediturum.* So will Zumpt nach der Anmerkung zu dieser Stelle lesen: aber der Setzer hat das zweite *neminem*, was auch in den besseren Handschriften fehlt, weggelassen. Zumpt hält es für nöthig, damit das dritte Glied des Satzes nicht durch *et* mit dem vorhergehenden verbunden werde. Aber dazu zwingt die handschriftliche Leseart nicht. Nur mufs das Komma vor *in patriam* gestrichen werden. Dann bleiben nur zwei und, was bei Zumpt's Leseart nicht der Fall ist, gleichartige Glieder: „keiner würde ins Vaterland zu seiner Gattin und seinen Aeltern zurückgekehrt sein." Ueber die Stellung der Worte *in patriam*, welche zu jedem der beiden Glieder gehören, vgl. Madvig's Lat. Sprachl. §. 472. a.

VII, 6 (2), 9. *Nisi quae delata essent excussissem, valde dissimulatio mea suspecta esse potuisset. Sed satius est purgatos esse, quam suspectos.* Diese Leseart giebt keinen richtigen Gedanken und beruht auf Vermuthung. Die Handschriften haben *mea superare (susperare. Mss. Mod.) potuisset.* Vielleicht ist in den verderbten Worten *me asperare* (oder *exasperare*) *potuisset* verborgen. So heifst es VIII, 4, 32, nachdem von dem Argwohn des Königs und seinem scheinbar geduldigen Anhören der Schmähungen des Clitus die Rede gewesen ist, *magis exasperabatur.* Dafs verheimlichter Groll leicht zum Aeufsersten führe, dafür zeugt besonders IX, 41, 22 u. 29. VI, 28, 35. 31, 16. 34, 19. Ja, es wird der Zorn und Verdacht in der Absicht verheimlicht, um später desto sicherer zu verderben. Vgl. X, 4, 28 *Dissimulans causam irae, quo gravior esset.* X, 28, 8 *Alta dissimulatione consilium premebat, ut opprimeret incautum.* Noch bemerke ich, dafs Modius *sed* vor *satius* nicht hat. Es ist jedenfalls überflüssig und kann leicht durch Wiederholung der Endsilbe des vorhergehenden Worts entstanden sein.

VII, 7 (2), 12. *Fiducia in sollicitudinem versa trepidare coepit, saepius quae nocere possent, quam quibus se tueretur reputans.* Da sich statt der von Zumpt aufgenommenen Vermuthung *se tueretur* in den meisten der besseren Handschriften *Leid.*, *Voss.* 1, *Bern. A eluderetur* findet, so scheint es das Einfachste zu sein, dies in *eluderentur* abzuändern.

VII, 16 (4), 11. *Turbida sunt consilia eorum, qui sibi suadent. Obstat metus, aliis cupiditas, nonnunquam naturalis eorum, quae excogitaveris, amor. Nam in te superbia non cadit. Expertus es unumquemque. quod ipse repererit, aut solum aut optimum ducere.* Die handschriftliche Leseart *expertus es utrumque* (oder *utramque*) *quod ipse reppereris cett.* ist nicht nur sehr frei geändert, sondern auch der durch diese Aenderung gewonnene Gedanke den Zusammenhang eher störend als fördernd. Denn da die früher allgemein gehaltene Rede mit den Worten *nam in te superbia non cadit* auf Bessus übergeht, so war zu erwarten, dafs das vorher allgemein Ausgesprochene, die Vorliebe für das Selbstausgedachte, nicht etwa nur mit andern Worten wiederholt, sondern durch die Berufung auf den Versuch und die Erfahrung, welche Bessus an sich selbst gemacht, weiter begründet werden würde. Daher lese ich *Expertus es utcunque quod ipse repereris aut solum aut optimum ducere.*

Vgl. *VIII, 10, 34 Impeditum saxis iter primo utcunque tolerabant.* 38, 36 *puero — utcunque genito.* Auch VI, 37, 3 ist *utrimque, utrumque* und *utcunque* von den Abschreibern verwechselt. — Aufserdem ist mir *aliis* an dieser Stelle verdächtig. Denn es kann kaum die Meinung des Cobares sein, dafs von denen, welche sich selbst rathen, einige von Furcht, andere von Begierde, sondern dafs sie insgesammt bald von Furcht, bald von Begierde bewegt werden. Daher wird statt *aliis* dem folgenden *nonnunquam* entsprechend, *alias* zu lesen sein.

VII, 22 (5), 21. *Illi promptius adeunt quam rogabantur.* So die Florentiner Handschriften. Im *Leid.*, *Voss.* 1 und *Bern. A* findet sich *addunt* Beides scheint Ergänzung einer mifsverstandenen Abkürzung von *adnuunt* zu sein. Vgl. VIII, 9, 28 *Sysimithres deditionem annuebat.*

VII, 41 (11), 3. *Fontes per totum fere spatium manant, e quibus collatae aquae per prona montis flumen emittunt.* Zumpt hat die Leseart fast aller Handschriften *spatium* statt der gewöhnlichen *specum* aufgenommen. In Folge dieser Aenderung hätte er, glaube ich, auch *demittunt* statt *emittunt* schreiben sollen. Vgl. *IV*, 48, 16 *E jugo montis aciem in dextrum Persarum cornu demittere agitabat* mit *V*, 12, 18 *Saxa per montium prona devolvunt.*

VIII, 17 (5), 7. *Nec Macedonum haec erat culpa, nemo enim illorum quicquam ex patrio more labare sustinuit.* Da *sustinere* hier wider den lateinischen Sprachgebrauch mit dem Infinitiv eines intransitiven Verbums verbunden ist, so vermuthe ich, dafs *labare*, was im *Flor. G* fehlt, in *mutare* abzuändern ist. Vgl. *VII*, 4, 31 *Ego me purgare non possem, si pridie quicquam e vetere vita ac more mutassem. IV*, 29, 5 *Compositis rebus ita, ut nihil ex patrio Aegyptiorum more mutaret. V*, 7, 6 *A majoribus pleraque tradita summa utilitate mutavit.* X, 18, 33 *In externum habitum mutare corporis cultum. VIII,* 20, 20 *Quibus gravis erat inveterati moris externa mutatio.*

VIII, 47 (14), 9. *Pauci telis hostium exacti penetravere ad Porum, acerrime pugnam cientem.* Statt der von Zumpt aufgenommenen Vermuthung Snakenburg's *telis* haben die meisten Handschriften *tenus*, der *Flor. B* aber *tamen*. Vielleicht war die ursprüngliche Leseart *pauci protenus* (oder nach dem *Flor. B tamen*) *hostium ex acie penetravere ad Porum.* Aehnlich heifst es von den Sichelwagen *IV*, 57, 17 *Paucae tamen quadrigae evasere in ultimam aciem*, und von den Elephanten *VIII*, 50, 30 *Itaque pecorum modo magis pavidi quam infesti ultra aciem exigebantur.* Ueber die Bedeutung von *protenus* vgl. *Hand. Tursell. IV. p.* 621.

IX, 15 (4), 10. *Sed ministeria eorum hinc coetu, hinc praerapida celeritate fluminum occupantur.* Statt der gewöhnlichen Leseart *hinc metu*, die zu den übrigen Worten nicht stimmt, steht in den Handschriften *hinc cetu (coetu).* Die Schwierigkeiten, mit welchen die Macedonier zu kämpfen haben, werden theils durch das Zusammenstofsen der beiden Flüsse *(amnium coetus)*, theils durch das in ein enges Bett zusammengedrängte Fahrwasser *(iter, qua meant navigia, in tenuem alveum cogitur)* bewirkt (§. 9). Die Folge des letztern Umstandes ist die reifsende Schnelligkeit des Stroms *(praerapida celeritas fluminum).* Die des ersteren, der hohe Wellenschlag *(maritimis similes fluctus)*, mufs durch das in dem verderbten *cetu* verborgene Wort bezeichnet werden. Daher lese ich *hinc aestu*. Ein Abschreiber, dem das frühere *coetu* noch vorschwebte, konnte dadurch leicht veranlafst werden, den Endbuchstaben von *hinc* mit dem aus *aestu* irrthümlich entstandenen *etu (oetu)* zu dem Worte *cetu (coetu)* zu verbinden.

IX, 18 (4), 27. *Jam admovebat rex, cum vates monere eum coepit, ne committeret, aut certe differret obsidionem.* Der im Lateinischen nicht

gebräuchliche Ausdruck *committere obsidionem* veranlafst mich zu der Vermuthung: *ni omitteret, at certe differret obsidionem.* Vgl. III, 19, 2. *Hi magnopere studebant, ut retro abiret: si id consilium damnaret, at ille divideret saltem copias. VI, 25, 9. Si id sustinere non posset, at tamen ne proderet se.*

IX, 19 (5), 5. *Nam cum unum procul tot manus peterent, nemo tamen audebat propius accedere.* Da *procul petere* und *non audere propius accedere* keinen Gegensatz bildet, so entspricht in diesem Satze die Verbindung der beiden Glieder durch *cum — tamen* ihrem Inhalte nicht. Dazu kömmt, dafs vor *unum* in allen Handschriften noch *comminus* oder *cominus* gelesen wird. Dies ist so zu verbessern, dafs dadurch dem mangelhaften Gedanken aufgeholfen wird. Nach meiner Ansicht schrieb Curtius: *Nam quem cum minis unum procul tot manus peterent nemo tamen audebat propius accedere.* „Obgleich den einen aus der Ferne viele unter Drohungen angriffen, so wagte es doch keiner ihm näher zu treten." *Cum minis* ist dasselbe, was VIII, 14, 2 *non sine minis* und *VII*, 2, 17 *adjectis etiam minis.* Ueber *quem — peterent* vgl Madvig's Lat. Gr. §. 366. Anm. 3.

X, 7 (2), 6. *Soli Athenienses non suae modo, sed etiam publicae vindices [libertatis], colluvionem ordinum hominum quia aegre ferebant, non regio imperio, sed legibus moribusque patriis regi assueti, prohibuere finibus, omnia potius toleraturi, quam purgamenta quondam urbis suae, tunc etiam exilii, admitterent.* Die Stelle ist überaus frei behandelt. Die Handschriften haben *non suo modo sed etiam publice vindices* ohne das Wort *libertatis;* dann nicht *ordinum*, sondern *ordinem*, und endlich hinter *prohibuere* noch die Worte *igitur exules.* Auf eine leichtere Weise, als es von Zumpt geschieht, scheinen mir die Fehler der handschriftlichen Leseart beseitigt zu werden, wenn *Soli Athenienses non sui modo, sed etiam publice vindices, colluvionem omnem hominum nequam aegre ferebant, non regio imperio — regi assueti. Prohibuere igitur exules finibus cett.* geschrieben wird. Ueber *sui* vgl. Zumpt zu IV, 45, 8; über *publice vindices Liv. VI*, 39, 6 *maximo privatim periculo, nullo publice emolumento.* Es werden die Athener durch *publice* (κοινῇ) *vindices* als Vertreter der übrigen Griechen bezeichnet. Das Adjectiv *omnis* findet sich aber häufig mit *colluvio* oder dem davon abhängigen Genitiv verbunden. Vgl. Drakenborch zu *Liv. XXVI*, 40 *Mixti omni colluvione exules.*

X, 8 (2), 8 *Alexander — duo milia equitum, quae in Asia retineret, eligi jussit, existimans modico exercitu continere posse Asiam, quia pluribus locis praesidia disposuisset; nuperque conditas urbes, quas colonis replesset, res novare cupientibus obstare credebat.* In allen Handschriften steht *res renovare;* dagegen fehlt in den bessern *quas* vor *colonis* und am Ende des Satzes *obstare credebat.* Diese Worte sind ein späterer und wegen des vorhergehenden *existimans continere posse*, keineswegs passender Zusatz. Indem ich bei Verbesserung der Stelle von dem in den älteren Handschriften Enthaltenen ausgehe, vermuthe ich: *quia pluribus locis praesidia disposuisset, nuperque conditas urbes colonis replesset res nec novare cupientibus.* Die Meinung Alexanders ist: er habe mehrere Plätze, nämlich die, welche am Ersten einen Aufstand befürchten liefsen, durch Besatzungen gesichert und die neuerbauten Städte mit solchen Anbauern versehen, die gar nicht nach Neuerungen begierig wären. Ueber die Bedeutung und Stellung von *nec* vgl. Mützell zu VII, 25, 4 S. 677.

X, 8 (2), 11. *Tum demum fide facta professi sunt.* Die Leseart *professi sunt* gründet sich auf eine Vermuthung von Modius. Die Handschriften haben *professio est.* Da sich nun nicht absehen läfst,

wie dieses, wenn die übrigen Worte richtig sind, aus jenem hat entstehen können, so schreibe ich: *tum demum* c u m *fide facta professio est.* Vgl. VII, 10, 36 *Admonuit, qui litteras in Macedoniam ad suos scripsisset his, quas ipse mittebat, perlaturis cum fide traderet.* 9, 32 *si cum fide amicitiam ipsius coluisset.* 41, 25 *pretium cum fide redditum est.* Es konnte *cum* nach *demum* eben so leicht ausfallen, wie es X, 16, 17 vor *conjugibus* ausgelassen ist.

X, 19 (6), 7. *Proinde quoniam nihil aliud ex eo superest, quam quod semper ab immortalitate seducitur, corpori hominique quam primum justa solvamus.* H o m i n i q u e ist eine Vermuthung H e u m a n n s. In den Handschriften findet sich *nominique.* „Die Götter haben, sagt Perdiccas, Alexander den Menschen nur geliehen und ihn, nachdem er die Absicht seiner Sendung erfüllt, schnell wieder mit sich vereinigt. Auch wir wollen dem, was uns allein von ihm geblieben ist, sobald als möglich die letzte Ehre erweisen." Geblieben ist ihnen der entseelte Leichnam, der aber kann auf keine Weise, weder durch *corpori nominique* noch durch *corpori hominique* bezeichnet werden. Gewifs schrieb Curtius *corpori* e x a n i m i q u o q u e — *justa solvamus.* So heifst es weiter unten X, 31, 12 von der Bestattung Alexanders *ut tandem curare corpus exanimum amicis vacavit cett.* Ueber den Gebrauch der beiden Formen *exanimis* und *exanimus* vgl. Z u m p t zu VII, 9, 27; und über die Verwechselung von *que* und *quoque* VIII, 11, 8.

X, 22 (7), 5. *Haud ambigue in juvenem, cui regnum destinabatur, impensa probra magis ipsi odium, quam Arrhidaeo contemptum attulerunt.* Alle Handschriften haben *impense* und nach *probra* noch die Worte *quae objecerat.* Da ferner *probra impendere in aliquem* kein ächt lateinischer Ausdruck ist, und in dem vorhergehenden überhaupt keine Schmähungen auf Arrhidäus vorkommen, so kann die obige Lesart nicht als richtig angesehen werden. M ü t z e l l hat den Weg, auf welchem ihre Verbesserung zu suchen ist, angedeutet. Mir scheint der Zusammenhang auf *Haud ambigue* d e i n *juvenem, cui regnum destinabatur,* i m p e t i t: *sed probra, quae objecerat, magis ipsi cett.* zu führen. P i t h o n hat zuerst den Arrhidaeus auf eine versteckte Weise angegriffen; dann geradezu *(haud ambigue)* mit Schmähungen. Diese aber fielen auf ihn selbst zurück. Dafs *se* in den Handschriften sich statt *sed* findet, ist schon von M ü t z e l l nachgewiesen. Auch *dein* oder *inde* ist in ihnen an mehreren Stellen mit *in* vertauscht. Vgl. V, 17, 8. VIII, 30, 5.

X, 28 (9), 2. *Primum ergo collegere vires, deinde disperserunt.* Es ist von den Feldherrn Alexanders, die nach der Herrschaft trachteten *(regnum — a pluribus expetebatur)* und zunächst von Perdiccas und Meleager die Rede. Sie hielten nach dem Tode Alexanders anfangs die Kräfte des Reichs zusammen. Vgl. X, 23, 15. *In eadem domo familiaque imperii vires remansuras esse gaudebant.* 27, 23. *Utrumque agmen, mutua salutatione facta, coit, in perpetuum, ut arbitrabantur, concordia et pace firmata.* Dies Zusammenhalten der Macht kann nicht durch *collegere vires* (vgl. Liv. XXIX, 30, 5) bezeichnet werden. Da nun auch in den besseren Handschriften nicht *collegere,* sondern *conlisere* steht, so schreibe ich: *primum ergo* c o m m i s e r e *vires.* Bei C u r t i u s kömmt *committere* in der Bedeutung von *conjungere,* die der Zusammenhang verlangt, an mehreren Stellen vor. Vgl. *VII,* 30, 14. *Quanti aestimandum est, dum Asiam subigimus, in alio quodammodo orbe tropaea statuere, et quae tam longo intervallo natura videtur diremisse, una victoria committere. III,* 2, 13. *nisi tenue discrimen objiceret, quae nunc dividit maria, committeret.*

Die I n h a l t s a n g a b e n und E r g ä n z u n g e n, welche Z u m p t den einzelnen Büchern voransetzt oder an lückenhaften Stellen einschaltet,

sind dieselben, welche sich in der Berliner Ausgabe befinden. Unte
dem Texte stehen in zwei Spalten die Anmerkungen. Es sind theil
kritische, theils erklärende. In den kritischen Anmerkungen, welch
den meisten Raum einnehmen, sind die von dem gewöhnlichen Texte ab
weichenden Lesearten der Handschriften nicht blofs angeführt, sonder
gegen einander abgewogen, und meistens die Gründe angegeben, welch
Zumpt für die Aufnahme der einen und die Verwerfung der andern be
stimmt haben. In diese Entwickelungen konnten die Lesearten, welch
für die Herstellung der betreffenden Stellen ohne Bedeutung und nur ei
Zeugnifs für die Willkühr der Abschreiber zu sein schienen, nicht auf
genommen werden. Diese sind in einem Anhange (S. 530—608
nachgetragen. Eine solche Trennung des Zusammengehörenden hat ihr
Uebelstände. Einmal ist nicht anzunehmen, dafs das Urtheil, welche
Zumpt über die gröfsere oder mindere Wichtigkeit einzelner Leseart
sich gebildet und dem zufolge er sie entweder in den Anmerkungen aufge
führt oder in den Anhang verwiesen hat, allseitige Beistimmung finden wir
Zu X, 8, 8 ist z. B. unter dem Texte bemerkt, dafs *obstare credebat*
nicht aber dafs auch *quas* in den besseren Handschriften fehlt; und doc
dürfte dieser Umstand für die Verbesserung der Stelle von Bedeutun
sein. Auch konnte es bei dieser Trennung leicht geschehen, dafs Lesear
ten, wie III, 17, 6 die des *Flor. A*, übersehen und ausgelassen wur
den. Endlich erschwert es den Gebrauch des Buchs, dafs die angeführte
nicht an einer Stelle möglichst kurz und in ihrer allmähligen Umwand
lung verzeichnet, sondern an zwei Stellen aufzusuchen sind. Aber, wi
dem sei, wir müssen es Zumpt Dank wissen, dafs er die Lesearten de
für ihn verglichenen Handschriften, welche in den Anmerkungen keine
Platz fanden, uns nicht vorenthalten, sondern nachträglich mitgetheilt ha
Es war dies um so nothwendiger, da die Handschriften unter dem Text
nicht selten durch allgemeine Ausdrücke, wie *codd. plerique*, *multi e*
boni libri, *codd. msti sic fere exhibent*, nur angedeutet sind. Vollstän
dig angeführt werden zunächst die Lesearten der 9 Florentiner, dann di
der beiden Berner Handschriften. Die Vergleichung der Florentiner ha
de Furia, die der Berner Dr. Adalbert Jahn besorgt. Beide sin
nach allem Anschein genau. Sie erstrecken sich auf die geringsten Ab
weichungen; und der Stellen, an welchen Zumpt Grund zu haben glaubt
an ihrer Richtigkeit zu zweifeln, sind nur wenige. Vgl. III, 25, 8
VII, 41, 2. VIII, 15, 17. 20, 21. 45, 16. X, 25, 3. Aufserde
sind die Lesearten der Handschriften Snakenburgs (*Leid. Voss.* 1. 2
nach dessen Vergleichung und von den Freinsheimschen die des *Palat.*
angeführt; aber weniger vollständig. Wem es also darum zu thun ist
diese kennen zu lernen, der wird Snakenburg's Ausgabe zu Rath
ziehen müssen. Noch bemerke ich, dafs auch die älteren Ausgaben di
ihnen gebührende Berücksichtigung gefunden haben.

Mit den kritischen Bemerkungen sind Sach- und Spracherläu
terungen verbunden. Dafs in ihnen die umfassende und genaue Kennt
nifs des Verfassers von den Verhältnissen des Alterthums, den Gesetze
der Lateinischen Sprache im Allgemeinen und der besondern Ausdrucks
weise des Curtius sich bewähre, wird jeder leicht glauben, ohne daf
ich es versichere oder mit Beispielen belege. Auch ist das zur Erklä
rung Gegebene mit grofser Umsicht ausgewählt. Frei von aller Ueber
ladung läfst es nur selten an schwierigen Stellen rathlos. Vor allem abe
ist die treffliche Fassung dieser Erläuterungen hervorzuheben. Bei
Durchlesen der kritischen Bemerkungen habe ich mir — ich leugne e
nicht — da, wo es nur auf die Angabe der Lesearten ankam, oft stat
der Zumpt'schen Ausführungen die unübertreffliche Kürze Imm. Bek
ker's gewünscht: die Sach- und Sprachbemerkungen sind aber in einen

so angemessenen und klaren Ausdrucke gegeben, dafs es eine Freude ist, sie zu lesen, und dafs fast eine jede von ihnen den Mann verräth, der dessen, was er sagen wollte, vollkommen Herr, die geeignete Bezeichnung leicht fand. Uebrigens ist es nicht zu verwundern, vielmehr zu entschuldigen, wenn in ein Werk von diesem Umfange, dessen erste Abfassung und endlicher Abschlufs in so verschiedene Zeit fällt, sich einige Ungleichheiten eingeschlichen haben. Das auffallendste Beispiel ist dies. Zu X, 7, 4 *quibus in Cretam trajectis* sagt Zumpt: *ne scriberem quibuscum — trajectis haec causa fuit, quod nondum apud Curtium praepositionem cum pronomini relativo postpositam inveni;* und IV, 1, 3 schreibt er wider die Handschriften, trotz seiner richtigen Beobachtung, nach eigener Vermuthung *quibuscum ad Euphratem contendit*. Einige andere Bemerkungen und abweichende Ansichten mögen hier ihre Stelle finden. III, 5 (2), 17 wird gegen die Leseart des *Leid.: nisi etiam naturam plerumque fortuna corrumperet* erinnert: *etiam non puto ferri posse; quid enim aliud corrumperet fortuna nisi naturam?* Aber §. 18 heifst es *homines, cum se permisere fortunae, etiam naturam dediscere*. — *III*, 8 (3), 25 (*Ultimi erant cum suis quique ducibus — leviter armati)* hat Zumpt nach Mützell's Vorgange *quique* statt des handschriftlichen *quisque* aufgenommen, weil hier nicht von einzelnen Leichtbewaffneten, sondern von Abtheilungen derselben die Rede sei. Er beruft sich auf IV, 5, 30 *Ex suis quique vicis urbibusque concurrunt*. Soll aber diese Stelle (bei Curtius die einzige, an welcher das Masculin des individualisirenden *quisque* im Plural zu einem Subjecte der Mehrzahl gesetzt ist) mafsgebend sein, so mufs auch VII, 17, 20 *Bactriani — in suos quisque vicos dilapsi Bessum reliquerunt* abgeändert werden. Es scheint aber räthlicher, durch diese Stelle die in Frage stehende zu schützen. — *III*, 12 (5), 6 (*Sibi easdem terras, quas victoria peragrassent, repetendas)* konnte die Construction *victoria peragrare* mit ähnlichen Redeweisen aus Curtius belegt werden. Vgl. *III*, 12, 7 *ut fuga ad Hellespontum penetrarent*. 32, 18 *omnes gentes victoria emensus*. *IV*, 48, 14 *noctem metu egerunt*. 61, 9 *ingens spatium fuga emensus*. *V*, 38, 23 *jumenta — errore delata per quattuor stadia*. *VIII*, 46, 26 *ut omnes silentio ascenderent*. *IX*, 12, 8 *ut plura, quam sol videt, victoria lustres*. — *III*, 19, (8), 7 wird zu den Worten *Graecis nuntiare jubet* bemerkt: *quod ad Curtium adtinet, tres apud eum sunt loci, quibus illa constructio, dummodo fides mstis libris habenda sit, invenitur: hic et cap.* 30, 7 (*missumque se a rege nuntiare jubet*) *et tertius VII*, 33, 8 (*nuntiare jubent regi*) und schliefslich noch *VI*, 10, 1 (*jubentium, quocunque vellet, ducere*) hinzugefügt. Es findet sich aber *jubere* mit dem Infinit. activ. noch *IV*, 46, 16 *Alexander ante ipsos* (πρὸ τῶν ποδῶν. *Polyaen.*) *arma deponere ac levare corpora jubet*. *IX*, 41, 17 *qui juberet camelis cocta cibaria afferre*. Auch VI, 17, 21 haben die besseren Handschriften *Phradati tradere eos jussit* und *VI*, 23, 29 *jubet — igni dare alimenta*. Mit dem Dativ und dem Infinitiv steht *jubere* aufserdem *V*, 20, 8 *suis rex corporibus et cultu feminarum abstinere jussit*. *VII*, 23, 31 *Postero die occurrentibus Branchidas secum procedere jubet,* und in den besseren Handschriften X, 25, 4 *Perdicca pueris equos jussit conscendere*. Zumpt sagt zu V, 20, 8, er habe diese Leseart jetzt aufgenommen. Es ist aber nicht geschehen. — Die zu *III*, 31 (12), 17 (*ex captivis spadonibus quis Alexander esset monstrantibus*) angeführte Belegstelle IX, 6, 32 würde zutreffen, wenn die handschriftliche Leseart *unius canis* beibehalten wäre. Zumpt hat aber *unus canis* aufgenommen. — IV, 12 (3), 6 schreibt Zumpt statt der gewöhnlichen Leseart *se laxa-*

vere nach den besseren Handschriften *laxavere*, und nimmt dies im neutralen Sinne (nachlassen). Da aber diese Bedeutung dem lateinischen Sprachgebrauche nicht gemäfs ist, und auch III, 24, 12 statt des handschriftlichen *laxare se sinus — coeperant* gewöhnlich *se laxavere* gelesen wird, so möchte *laxavere* an der vorliegenden Stelle in *laxare se* abzuändern sein. Ueber die Form *laxare* vgl. *VII*, 42, 15 *alii — levare semet*. — III, 25 (10), 2 war zur Erklärung des Ausdrucks *clamor — major exercitus numero* auf ähnliche Stellen bei Curtius zu verweisen. Vgl. *IV*, 27, 15 *miles majus fortuna sua facinus ausus*. 29, 8 *haec Aegyptii vero majora jactabant*. *VI*, 6, 2 *leviora magnitudine sua*. *IX*, 8, 14 *majora sunt vero*. X, 31, 14 *Antipatrum — majorem esse praefecti opibus*. 18, 19 *gloriae — justo major cupido*. — *IV*, 25, (6), 3 wird zu den Worten *haud procul Scytharum bellicosissima gente* bemerkt *Curtius semper uno loco IV*, 11, 24 *excepto procul cum simplici ablativo conjungit*. Vgl. zu V, 17, 5. Doch steht IX, 42, 23 *haud procul a Perside aberant* u. X, 2, 14 *esse haud procul a continenti insulam*. — *IV*, 16 (3), 25 heifst es *harena h. l. et reliquis constanter codices Curtiani;* aber *IV*, 12, 2 ist *arena* ohne Weiteres beibehalten. — IV, 27 (6), 19 hat Zumpt statt der gewöhnlichen Leseart *recens* aus den bessern Handschriften *stupens* aufgenommen, ohne die Bedeutung, welche er dem Worte beilegt, *quod diductis labris et aperto ore hiat* zu rechtfertigen. Mir scheint Acidalius Vermuthung *tepens* wegen des Gegensatzes *frigente sanguine* unabweislich. Zumpt wendet dagegen ein *non tepet vulnus, sed sanguis;* aber es findet sich bei Curtius sowohl *calidum vulnus (IV*, 57, 17) als *frigescens vulnus (VIII*, 37, 39). — *V*, 2 (1), 10 hat Modius die Leseart der älteren Handschriften *Arbela traditur* in *A. traduntur* abgeändert, und Zumpt sagt *quin recte factum sit non dubito*. Doch kann *IX*, 9, 23 *Arbela, cujus campi devictorum a nobis ossibus strati sunt*, einigen Zweifel erregen. — IV, 54 (14), 20 ist zu *forsitan ita dii fata ordinaverunt* angemerkt *illa quidem particula solet modum conjunctivum regere, sed indicativus est VII*, 5, 37 *(forsitan non periculosius est tacere quam dicere)* ac *futurum VII*, 16, 17 (*incipies forsitan justus esse rex.*) Der Indicativ steht aufserdem *VII*, 33, 11 *abhorrent forsitan moribus nostris*. *III*, 5, 11 *verum et tu forsitan audire nolis, et ego — alias nequicquam confitebor*. — VI, 16 (5), 11 wendet Zumpt gegen die auf Arrian gestützte Vermuthung Mützell's *valida manu* ein, dafs eine so grofse Mannschaft, wie Arrian angebe, kaum durch *manus* bezeichnet werden könne. Dies Bedenken ist unbegründet. Vergl. VIII, 43, 12 *quaerenti Alexandro, plures agricultores haberet an milites, cum duobus regibus bellanti sibi majore militum quam agrestium manu opus esse respondit*. Es weicht aber *valida manu* wohl zu sehr von dem handschriftlichen *invicta manu* ab. Vielleicht schrieb Curtius *instructa manu*. Vgl. Mützell zu III, 21, 22. — VII, 39 (10), 2. Für die Leseart der besseren Handschriften *amnis — fertur torrens. Eum cett.*, statt der Zumpt *fertur. Torrentem eum* aufgenommen hat, spricht der Umstand, dafs Curtius die Bewegung der Flüsse durch in Apposition gestellte Adjectiva zu bezeichnen pflegt. Vgl. VIII, 45, 9 *in artum coeuntibus ripis torrens et elisus ferebatur*. *IV*, 37, 16 *nec sane alius — tam violentus invehitur*. 31, 22 *tepida manat — frigida eadem fluit — fervida exaestuat*. 50, 27 *Tanais Europam et Asiam medius interfluit*. *VI*, 10, 4 *universus fluit*. 10, 5 *torrens et saxorum, per quae incurrit, asperitate violentior, terram praeceps subit. Per CCC stadia conditus labitur*. *IX*, 35, 9 *flumen — majore impetu adversum agebatur*. — VIII, 32 (9), 23 ist zu den Worten *cum rex se in publico conspici patitur* hinzugefügt *Curtius ea forma (sese) rarissime utitur*.

(legitur autem VIII, 44, 2) *forma semel delectatur.* Dafs Curtius *semet* vorzieht, ist richtig. Indefs findet sich *sese* bei ihm öfter, als man nach dieser Bemerkung schliefsen sollte. Vgl. *III*, 22, 28 *objicere sese.* 30, 11 *impigre sese morituras. V*, 11, 13 *metuere sese. VI*, 38, 17 *mandasse sese Cebalino.* — IX, 17 (4), 25. Die Bemerkung, welche Zumpt zu den Worten *jam lux appetebat* macht, *nescio an quis maluerit nox appetebat, ut conjungatur tempus cum illo, quod antea dixerat protinus. Nam contio certe non habita est noctu, sed adulto die* beruht, wie es mir scheint, auf einer ungenauen Auffassung der Erzählung. Als der König in die Nähe (*in regionem.* 16, 15) der Oxydraker und Maller gekommen war, und sich zum Kampfe mit ihnen anschickte, ergriff die Macedonier Furcht und Unzufriedenheit. Daher berief er sie zu einer Versammlung, suchte sie zu beruhigen und führte sie, als ihm dies gelungen war, sogleich gegen die Feinde (*ad hostes protinus castra movet* 17, 23). Beide Theile stehen die Nacht über im Lager, (*Dux Oxydracarum — late ignes, ut speciem multitudinis augeret, ostendit, clamore quoque ac sui moris ululatu identidem acquiescentes Macedonas frustra terrere conatus.* 17, 24) und erst am folgenden Morgen läfst Alexander die Seinigen zur Schlacht ausrücken. Auch im Folgenden *Sed, haud traditur metune, an oborta seditione inter ipsos, subito profugerunt barbari* mag ich die Richtigkeit des statt der handschriftlichen Leseart *ut traditur* aufgenommenen *haud traditur* nicht verbürgen. Wenigstens liegt es eben so nahe *sed, ut traditur, metune an oborta seditione inter ipsos dubito, profugerunt barbari* zu vermuthen. Vgl. VII, 30, 18. IX, 33, 21. — Weshalb Zumpt X, 28 (9), 2 die Worte *cum pluribus corpus, quam capiebat, onerassent, cetera membra deficere coeperunt* mit Tellier so erklärt, dafs er *corpus* erst von dem ganzen Körper, (*compages omnium membrorum*) und dann, im Gegensatze von *cetera membra,* von dem Magen oder Rumpfe versteht, sehe ich nicht ein. Es ist das Wort nur in dieser engeren Bedeutung zu nehmen; und *cetera* dient nach Weise des griechischen ἄλλοι dazu den Gegensatz der Glieder gegen den Magen oder Rumpf stärker hervorzuheben. Vgl. *V*, 7, 5. *Ego vero, milites, ad penates meos, ad parentem sororesque et ceteros cives — erumperem. VI*, 17, 19. *Cum ceteris donis equum adducunt. IX*, 27, 6. *Ceteri principes eorum iram multitudinis mitigaverunt.* Vielleicht gehört auch IV, 21, 5. X, 30, 4. VII, 14, 19 hierher. — Für ein zu zähes Haften an lange gehegten Ansichten ist es zu halten, wenn Zumpt Wörter wie *subaudire, subintelligere* gebraucht und Wortverbindungen wie *ubi discedis — potes* (IX, 13, 22) oder *num uno eo an pluribus* (X, 19, 8). — Doch ich glaube durch Eingehen in Einzelnheiten zureichend meine Theilnahme an der letzten, eben so mühevollen als verdienstlichen, Arbeit Zumpt's an den Tag gelegt zu haben. Er hat durch sie mir wahrhaft Freude gemacht und meiner alten Gewohnheit, von ihm mit dankbarem Sinne zu lernen, neue Nahrung gegeben.

Dem schön ausgestatteten Werke ist eine sauber gestochene Charte von dem Reiche und den Zügen Alexanders beigegeben. Das angehängte Druckfehlerverzeichnifs aber ist unvollständig. Es sind mir im Texte und in den Anmerkungen (die Inhaltsangaben, Ergänzungen und den Anhang habe ich nicht durchgelesen) aufser den angeführten noch folgende Fehler aufgestofsen. Im Texte: S. 5 Z. 1 v. u. *implendae* statt *explendae.* S. 56 Z. 9 *interiore* st. *intentiore.* S. 58 Z. 5 *Pausippus* st. *Pasippus.* S. 79 Z. 1 v. u. *octoginta* st. *nonaginta.* S. 121 Z. 2 hinzuzufügen: §. 23. S. 210 Z. 5 v. u. *Persaram* st. *Persarum.* S. 235 Z. 5 v. u. *etinentibus* st. *retinentibus.* S. 240 Z. 9 *suasissc* st. *suasisse.* S. 270 Z. 10 *in patriam* st. *neminem in patriam* (s. d. Anmerk.). S. 273 Z. 10 *Nicomachus* st. *Nicomacho* (s. d. Anmerk.) S. 296 Z. 10 *buorum* st. *quorum.*

S. 296 Z. 7 *VIX* st. *vix*. S. 317 Z. 3 v. u. *rogobantur* st. *rogabantur*. S. 334 Z. 16 *Spitamens* st. *Spitamenes*. S. 340 Z. 9 *xercitum* st. *exercitum*. S. 377 Z. 7 v. u. *comarari* st. *comparari*. S. 377 Z. 5 v. u. *effusus et* st. *effusus est*. S. 394 Z. 3 v. u. *cuis* st. *cujus*. S. 402 Z. 2 v. u. *ablatum* st. *oblatum*. S. 414 Z. 9 *Aexandrum* st. *Alexandrum*. S. 416 Z. 4 v. u. *invenum* st. *juvenum*. S. 489 Z. 14 *gearntoque* st. *argentoque*. S. 499 Z. 7 v. u. *habu* st. *habui*. — In den Anmerkungen: S. 49 Sp. 1 Z. 14 v. u. *quod tantum* st. *quod* *t a n t u m*. S. 52 Sp. 2 Z. 7 IX, 6, 32 st. IX, 6, 34. S. 56 Sp. 2 Z. 10 *omissis illis* von den folgenden Worten *qui eos prosequebantur* zu trennen. S. 62 Sp. 2 Z. 4 *deinde* st. *dein*. S. 63 Sp. 2 Z. 3 stimmt nicht zu S. 64 Sp. 1 Z. 3 rücksichtlich des *Flor. B*. S. 67 Sp. 1 Z. 13 *in somnio* st. *i n s o m n i o*. S. 72 Sp. 2 Z. 5 *per nexum* st. *per nexus*. S. 96 Sp. 2 Z. 1 v. u. *ore* st. *fore*. S. 99 Sp. 1 Z. 1 *telis XXX* st. *telis* ***. S. 106 Sp. 1 Z. 8 v. u. *omne* st. *omnes*. S. 107 Sp. 2 Z. 1 v. u. *Voss*. 1. st. *Palat*. 1. S. 112 Sp. 1 Z. 10 *contrahit* st. *contrahi*. S. 120 Sp. 2 Z. 5 *rosponderet* st. *responderet*. S. 138 Sp. 1 Z. 18 *admodum* st. *admonitu*. S. 138 Sp. 1 Z. 22 *Flor. G I* wahrscheinlich *C I*. S. 163 Sp. 2 Z. 14 *sine* st. *sive*. S. 168 Sp. 2 Z. 8 *censensu* st. *consensu*. S. 208 Sp. 2 Z. 8 v. u. *deterioribus* st. *veterioribus*. S. 216 Sp. 1 Z. 2 *tum armatis* st. *cum armatis*. S. 238 Sp. 1 Z. 14 *vellet, deceret* st. *vellet, ducere*. S. 250 Sp. 1 Z. 1 *venarabundos* st. *venerabundos*. S. 281 Sp. 1 Z. 1 v. u. *f a l l o r* *a u t* st. *fallor aut*. S. 283 Sp. 2 Z. 14 *edd*. st. *codd*. S. 285 Sp. 2 Z. 5 *Colis* st. *Calis*. S. 303 Sp. 2 Z. 3 *nolentem* st. *volentem*. S. 307 Sp. 1 Z. 7 *Scythae* st. *Scythas*. S. 307 Sp. 2 Z. 14 *Voss. C* st. *Voss*. 1. S. 31[illegible] Sp. 1 Z. 13 *Borg*. st. *Bong*. S. 327 Sp. 1 Z. 2 *diripere possit* st. *diripere jussit*. S. 336 Sp. 2 Z. 2 v. u. *ocutum* st. *locutum*. S. 338 Sp. 2 Z. 4 *Bern A (?)*. S. 343 Sp. 1 Z. 9 v. u. *haud non sane* st. *haud sane*. S. 349 Sp. 2 Z. 7 37 st. 27. S. 372 Sp. 2 Z. 9 §. 649 st. 639. S. 38[illegible] Sp. 2 Z. 2 v. u. *natura ipse* st. *natura ipsa*. S. 382 Sp. 2 Z. 7 *diutina* st. *diutina*. S. 398 Sp. 2 Z. 11 v. u. *allicitur* st. *alluitur*. S. 416 Sp. 1 Z. 1 v. u. *contentiae* st. *sententiae*. S. 416 Sp. 2 Z. 12 *conserebat* st. *conferebat*. S. 429 Sp. 1 Z. 14 *ectionibus* st. *lectionibus*. S. 445 Sp. 1 Z. 12 v. u. *processit* st. *excessit*. S. 458 Sp. 2 Z. 3 *h a b e r e n t* st. *haberent*. S. 493 Sp. 1 Z. 13 *libertatis* st. *l i b e r t a t i s*. S. 501 Sp. 1 Z. 1 *nec hoc* st. *ne hoc*.

Zum Schlusse dieser Anzeige fasse ich mein Urtheil über die neue Recension des Curtius kurz zusammen. Zumpt hat durch sie für die Herstellung des richtigen Textes das Wesentliche geleistet und für alle Zeit festgestellt; aber bis ins Einzelne abgethan ist die Sache noch nicht. Er hat den Weg, der zum Ziele führt und der vor ihm nur ein Mal betreten, dann aber verlassen und fast gänzlich verwachsen war, wieder aufgefunden, ihn, ungeachtet mannigfachen Zurufs, auf die betretene Strafse einzulenken, unverrückt verfolgt und, insoweit es in eines Menschen Kräften stand, gangbar gemacht. Gleichwohl führt er hie und da noch durch wildes Gestrüpp, das gelichtet, und über holprichte Stellen, die geebnet werden müssen. Auch dies wird geschehen, wenn mehrere ihn betreten und rüstig auf ihm fortschreiten.

Wolfenbüttel, im October 1849. Justus Jeep.

II.

Cicero's Brutus *de claris oratoribus* erklärt von Otto Jahn. Leipzig 1849. 8. 160 S. (10 Ngr.)

Diese neue Ausgabe des Brutus gehört der Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller an, welche unter der Leitung von Haupt und Sauppe in der Weidmannschen Buchhandlung zu Leipzig erscheint. Beide Männer haben die Grundsätze, nach welchen sie die hauptsächlich in den Gymnasien gelesenen Schriften der Alten für diese Sammlung bearbeitet wissen wollen, in einem auch dieser Ausgabe beigefügten Programme ausgesprochen. Wir sind mit den darin entwickelten Ansichten vollkommen einverstanden. In Betreff der Streitfrage, ob man dem Schüler bloße Texte oder Ausgaben mit Anmerkungen in die Hand geben solle, erklären sie sich entschieden für das Letztere, da der Schüler sich mit dem bloßen Texte nicht gründlich für die Schule vorbereiten und noch viel weniger in seiner Privatlectüre gedeihlich fortschreiten könne. Mit Recht weisen sie dabei auf die Erfahrung hin, daſs gerade die besten und strebsamsten Schüler am ersten eine Ausgabe mit Erläuterungen wünschen und sich zu verschaffen suchen. Und fassen wir die von der Gegenwart so dringend geforderte Erweiterung der Lectüre der alten Klassiker auf den Gymnasien ins Auge: so kann es keinem Zweifel unterliegen, daſs zur extensiven Förderung derselben, ohne der intensiven Auffassung der sprachlichen Form und des sachlichen Gehalts der Schriften Abbruch zu thun, es dringend nothwendig ist, dem Schüler durch eine zweckmäſsige Ausgabe schon bei der Vorbereitung so unter die Arme zu greifen, daſs er über die für ihn allein gar nicht oder nur unvollständig zu überwindenden Schwierigkeiten hinwegkomme, ohne dabei seine Selbstthätigkeit zu hemmen und seiner Trägheit eine bequeme Brücke zu bauen. Nun giebt es zwar der Schulausgaben gar viele, aber die bei weitem meisten entsprechen den gegenwärtig an sie zu stellenden Anforderungen nicht. Die Mängel derselben werden in dem Programme sehr richtig hervorgehoben, wenn es heiſst: „bald wird Alles erläutert und dem Nachdenken des Schülers gar kein Raum gelassen, bald ist die Kritik zu sehr berücksichtigt und es wird jede Variante besprochen, bald dient der Text nur zum Anknüpfungspunkt für lange grammatische Erläuterungen und überall wiederkehrende lexicalische und synonymische Bemerkungen, bald erscheint an der Stelle einer erklärenden Anmerkung dem Trägen zur Freude eine Uebersetzung oder Umschreibung, bald findet der Schüler statt der gehofften Belehrung die neckende Verweisung auf Bücher, die er nicht haben kann und die wenige Lehrer besitzen, bald werden bei gewöhnlichen Dingen eine Menge Citate beigefügt, in denen sich überall dasselbe mit denselben Beispielen findet, bald endlich haben die Noten mit ihren vielen Zahlen von Paragraphen und Seiten der Grammatiken und Handbücher das Ansehn mathematischer Tafeln. Noch dazu dies Alles oft genug in schwerfälligem und schlechtem Notenlatein." Diese Schulausgaben geben, namentlich wo sie von Schulmännern herrühren, den Beweis von der eigenen verkehrten Lehrmethode ihrer Verfasser, und helfen dieselbe anderweit verbreiten. — Man hat sich nun gar zu oft der ganz verkehrten Meinung hingegeben, als ob die Abfassung einer guten Schulausgabe keine gar so schwierige Arbeit sei. Darum haben sich oft Unbefähigte an solche Arbeiten gemacht, oder Befähigtere die Sache gar zu leichtfertig behandelt, und somit viel Mittelgut in die Welt geschickt. Wie gering aber die Zahl wirklich zweckmäſsiger Schulausga-

ben der gelesensten klassischen Schriften sei, ergiebt sich aus den in neuester Zeit oft wiederholten Klagen der bewährtesten Schulmänner über den Mangel derselben, die ebenso begründet sind, wie die über die Unzweckmäfsigkeit der meisten sogenannten Schulgrammatiken. Soll überhaupt den vielfach berechtigten Anforderungen der Gegenwart an unsere Gymnasien Genüge geschehen, so mufs die Litteratur der Schulbücher in allen Zweigen des Unterrichts noch vielfach eine zeitgemäfse Umgestaltung erhalten. Inhalt und Form derselben mufs streng das Ziel des Gymnasialunterrichts im Auge haben und das Ergebnifs einer durch vielseitige practische Erfahrung bewährten Methode sein. Ebendefshalb ist es wünschenswerth, dafs wo möglich die Abfassung solcher Bücher in die Hand kenntnifsreicher und practisch durchgebildeter Schulmänner gelegt werde, oder deren Erfahrungen wenigstens dabei zu Rathe gezogen werden.

Wenden wir uns nach diesen allgemeinen Betrachtungen nun speciell zu der vorliegenden Ausgabe, so sind wir entschieden damit einverstanden, dafs, wie in der ganzen beabsichtigten Sammlung, die Anmerkungen in deutscher Sprache abgefafst sind; denn das Princip, die alten Klassiker in der Muttersprache der Jugend zu erklären, wird sich bald allgemein Bahn brechen, so sehr sich auch noch manche Anhänger der bisherigen lateinischen Interpretationsmethode dagegen sträuben. Mit gleichem Rechte ist die eigentliche Texteskritik und der Variantenballast fast ganz beseitigt und nur am Schlusse eine Uebersicht der gegen die handschriftliche Ueberlieferung geänderten Stellen gegeben. Die Texteskritik hat im Ganzen für den Schüler ein sehr geringes Interesse, und es ist eine unbestreitbare Thatsache, dafs in den früheren Decennien recht vielen Schülern die Lectüre der Alten durch eine zu weit getriebene philologische Kritik von Seiten der Lehrer recht gründlich verleidet wurde. Mit verständiger Auswahl auf ein knappes Maafs interessanter, das Nachdenken schärfender und in den Resultaten belohnender Stellen beschränkt, bietet sie unter der Leitung eines geschickten Lehrers in der obersten Klasse allerdings ein treffliches Bildungsmittel. In dieser Beziehung hätten wir der gröfseren Bequemlichkeit halber gewünscht, dafs aus der S. 154—155 zusammengestellten Uebersicht von Varianten die hierher einschlagenden gehörigen Orts gleich in den Anmerkungen angedeutet wären. Was die sprachliche und sachliche Erklärung des Textes betrifft, so sind die Anforderungen gedrängter Kürze und sorgfältiger Beschränkung auf das für den Schüler Nothwendige, wie sie Nr. 3. 4. 5. des Programms aussprechen, im Allgemeinen inne gehalten. Im Einzelnen jedoch möchten wir uns noch ein paar Bedenken erlauben, wobei wir uns auf unsere Erfahrungen bei der wiederholten Lectüre dieser Schrift mit den Schülern der ersten Klasse stützen. Wir glauben nämlich, dafs der Herausgeber in den historischen Anmerkungen nicht immer das rechte Maafs gehalten und vielerlei wenn auch nur ganz kurze Anmerkungen gegeben hat, die für den Schüler nicht das geringste Interesse haben und das Verständnifs der Schrift für den Standpunkt und die Zwecke desselben gar nicht fördern. Hierhin rechnen wir die chronologischen Angaben bei den Namen der Redner, die Cicero in so langer Reihe in der Schrift aufzählt, in folgender Weise: „Sp. Albinus, Consul 606 (148). L. Aurelius Orestes, Consul 628 (126), siegreich gegen die Sarden. C. Sempronius Tuditanus, Consul 625 (129), siegreich gegen die Japydes; auch als Historiker geachtet." Dergleichen trockene Zahlenangaben der Amtsführungen der angeführten Redner sind in grofsem Ueberflusse vorhanden. Bei den Epoche machenden Rednern, die auch in der politischen Geschichte Roms eine bedeutende Rolle gespielt haben, sind kurze historisch chronologische Data wohl angemessen; aber auch da finden wir hier und da Anmerkungen, die in dergleichen chronologischen Bestimmungen übe

das Maafs des für das Verständnifs der betreffenden Stelle Nothwendigen hinausgehen, oder Dinge anführen, die einem jeden Schüler der ersten Klasse hinreichend bekannt sein müssen. Zu letzterer Art rechnen wir z. B. „*Cannensis calamitas* im J. 538 (216); *ad Nolam proelium*, im J. 539 (215); Pericles leitet den Staat Ol. 84, 1—87, 4 (444—429); *Servio Tullio regnante* 176—219 (578—535) Ol. 50, 3—61, 2.“ Auch von dieser Art findet sich eine sehr grofse Zahl entschieden überflüssiger Bemerkungen, die dem Schüler das Notenlesen verleiden, weil sie ihn in keiner Art fördern. Eben so wenig können wir Citate folgender Art billigen, wie sie z. B. §. 333 stehen: Galba 21, 82; Cato 16, 63 ff.; Lepidus 25, 95 f.; Carbo 27, 105; Gracchi 26, 103. 33, 125; Anton. 37, 139; Crass. 38, 143; Cotta, Sulp. 55, 202 f.; Hortens. 88, 301. Keinem Schüler ist es zuzumuthen, dafs er zu diesem einen Paragraphen alle angeführten Citate nachschlage; ja es wäre die Frucht der ganzen Lectüre der Schrift verloren, wenn er am Schlusse derselben die genannten Redner und das von ihnen Gesagte sich nicht mehr vergegenwärtigen könnte. Wozu also die endlosen Citate dieser Art? Ja will der Schüler einmal etwas ihm Entfallenes über diese und ähnliche Männer wissen, so ist ja am Schlusse ein Namensverzeichnifs mit vollständigen Citaten hinzugefügt, so dafs er sich augenblicklich orientiren kann. Dagegen finden wir eine Seite der Erklärung nicht ganz genügend berücksichtigt, wir meinen die Ausdrücke der rhetorischen Technik. Hier lassen die lateinischen Handlexica den Schüler vielfach im Stiche, und defshalb mufs der Erklärer gerade hierauf besondere Sorgfalt verwenden. Nun ist zwar in den Anmerkungen im Einzelnen viel dafür geschehen, allein das Gegebene reicht doch noch nicht immer hin, um dem Schüler das Verständnifs aller schwierigeren technischen Ausdrücke zu eröffnen. Hierzu wäre entweder ein *Index technologicus*, der in alphabetischer Ordnung die vorkommenden Ausdrücke übersichtlich erläuterte, wünschenswerth, oder, wenn dies in einzelnen Anmerkungen unter dem Texte geschehen soll, ein *Index* der einzelnen Wörter mit Verweisung auf den Paragraph, wo sie erläutert sind. — Wir beabsichtigten anfangs, noch auf eine Reihe von Stellen einzugehen, an denen nach unsern Erfahrungen der Schüler anzustofsen pflegt, ohne dafs die Ausgabe hier die gewünschte Erläuterung böte, so wie auf andere, mit deren Erklärung wir uns nicht ganz einverstanden erklären können; wir geben indefs, um in unserer Anzeige nicht zu weitschweifig zu werden, diese Absicht gern auf, um so lieber, da hier doch auch manches Subjective mit unterlaufen würde, und es bei Beurtheilung der vorliegenden Ausgabe nicht sowohl auf eine allseitige Detaillirung des Gegebenen, als auf eine generelle Characterisirung der Principien und ihrer practischen Durchführung ankommt. Würde der Herausgeber die nach unserer Ueberzeugung völlig überflüssigen historisch-chronologischen Notizen weggelassen haben, so würde er auch den Grundsatz des Programms, dafs die Noten nur den vierten Theil jeder Seite einnehmen sollen, haben innehalten können. Abgesehen von den gemachten Ausstellungen zollen wir der Ausgabe unseren vollen Beifall und können ihr nur eine recht allgemeine Verbreitung wünschen, wofür auch die gute Ausstattung und der billige Preis als weitere Empfehlung dienen kann.

Jordan.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

Oesterreich.

a) Allerunterthänigster Vortrag des treugehorsamsten Ministers des Cultus und des Unterrichtes Leo Grafen von Thun, mit der Vorlage des provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Kandidaten des Gymnasial-Lehramtes.

Allergnädigster Herr!

Der Plan zur Reorganisirung der Gymnasien ist im Entwurfe vollendet; nachdem er die letzte Berathung wird bestanden haben, werde ich Euerer Majestät ihn allerunterthänigst vorzulegen mich beeilen.

Mittlerweile fordert jedoch ein Gegenstand seine rasche Erledigung, welcher unabhängig von den Detailbestimmungen des Reorganisationsplanes, und daher einer gesonderten Behandlung fähig, zugleich die Ausführung einer jeden Verbesserung der Gymnasien erst möglich macht. Denn obgleich an den Gymnasien eine nicht geringe Anzahl tüchtiger Lehrer sich befindet, so ist doch unzweifelhaft eine Erhöhung der an die Kandidaten des Gymnasial-Lehramtes zu stellenden Forderungen sehr wohl möglich und unerläfslich, wenn der Gymnasial-Unterricht gehoben werden soll.

Diese Ueberzeugung veranlafste das treugehorsamste Unterrichtsministerium, schon unterm 6. Oktober 1848 Z. 6342 anzuordnen, dafs einstweilen jede neue definitive Anstellung eines Gymnasiallehrers zu unterbleiben habe und die erledigten Stellen durch Supplenten zu versehen seien.

Diese Stellen erheischen nunmehr eine definitive Besetzung; auch wird die Reorganisation der Gymnasien eine Vermehrung der Lehrstellen und damit ebenfalls neue Anstellungen nothwendig machen.

Sollen für diese Plätze sich Kandidaten finden, welche den erhöhten Anforderungen an ihr Wissen zu entsprechen vermögen, so ist es nothwendig, dafs sobald als möglich öffentlich bekannt werde, welche diese Anforderungen sind und in welchen Formen überhaupt die Kandidaten künftig zu genügen verpflichtet sein werden.

Aus diesem Grunde erlaube ich mir vor allen, die Gymnasialreform betreffenden Gesetzen zuerst die Vorschrift über die Prüfung der Lehramtskandidaten allerunterthänigst zu unterbreiten.

Bei den bisherigen Konkursprüfungen handelte es sich darum, ob für eine bestimmte eben erledigte Stelle der Kandidat geeignet sei, und er

hatte, selbst wenn durch seine Arbeiten seine Tüchtigkeit erwiesen war, für jede andere Stelle von Neuem die Prüfung zu bestehen.

Dies ergab einen unnützen Aufwand von Zeit und Arbeit, dem sich andererseits eine schädliche Kargheit zugesellte; denn indem sich die Konkursprüfung auf eine in engen Zeitgränzen zu fertigende Klausurarbeit beschränkte, mufste sie ebenso das Gebiet, aus welchem geprüft wurde, in enge, zufällig passende oder nicht passende Gränzen einschränken und konnte die Prüfenden nicht zu einiger Sicherheit des Urtheiles gelangen lassen. Unverkennbar hing ihr Ergebnifs auch bei dem ernstesten Bestreben des Prüfenden noch viel mehr, als es bei jeder Prüfung überhaupt unvermeidlich ist, vom Glücke und Zufall ab.

Beiden Uebelständen zugleich sucht die neue Vorschrift abzuhelfen. Der Kandidat des Lehramtes hat sich nicht einer unbestimmten Anzahl von Konkursen zu unterwerfen, sondern, wenn er einmal seine wissenschaftliche und didaktische Fähigkeit konstatirt hat, so genügt diefs, um ihn für eine Reihe sich eröffnender Lehranstalten wählbar zu machen.

Diese eine Prüfung soll aber, um die Gründlichkeit der Studien des Examinanden sicher zu ermitteln, in gröfserer Ausdehnung und mit mehr Mitteln, als die bisherigen Konkursprüfungen, nämlich so angestellt werden, dafs sie in einen schriftlichen und einen mündlichen Theil zerfällt, wovon der erste sowohl häusliche, in längerer Zeit und mit Benutzung aller literarischen Hilfsmittel zu fertigende Aufsätze, als auch in kürzerer Zeit und unter strenger Aufsicht zu vollendende Klausurarbeiten umfafst, während der zweite Theil die Erforschung der wissenschaftlichen Befähigung des Kandidaten zu ergänzen und zugleich die praktische Befähigung desselben zum wirklichen Auftreten in einer Schule darzuthun hat. Dafs in dieser gröfseren Ausdehnung der Prüfung das Interesse der Gymnasien besser gewahrt ist, leuchtet von selbst ein, aber sie gereicht nicht minder zum Vortheil derjenigen Kandidaten, welche sich auf ihren Beruf mit ernstem Fleifse vorbereitet haben. Denn diesen kann es nur erwünscht sein, dafs man von dem Umfange und der Tiefe ihrer wissenschaftlichen Bildung eine genaue Kenntnifs zu erlangen sich die Mühe giebt, dafs sie nicht dem Zufalle weniger Stunden überlassen und in die Möglichkeit gesetzt sind, den etwa ungünstigen Eindruck des einen Theiles der Prüfung durch den günstigeren eines folgenden Theiles zu verbessern.

Eine Hauptursache der bisherigen mangelhaften Ergebnisse des Gymnasial-Unterrichtes findet man allgemein darin, dafs mit Ausnahme der Religionslehrer alle übrigen Lehrer in sämmtlichen Lehrgegenständen Unterricht zu ertheilen genöthiget waren; bei solcher Zersplitterung der Kräfte könnte keiner der Gegenstände zu derjenigen Behandlung gelangen, welche zu einem befriedigenden Erfolg unerläfslich ist.

Dem gegenüber ist es eine Hauptforderung an die neue Einrichtung der Gymnasien, dafs jedes Lehrfach mit gründlichem Wissen und mit ausreichender Kraft vertreten werde; defshalb setzt die Prüfungsvorschrift, weit entfernt, die gleiche Gründlichkeit für alle Gegenstände von den Kandidaten zu fordern und dadurch im Voraus die Oberflächlichkeit in allen zu sanktioniren, vielmehr voraus, dafs der Examinand nur auf ein bestimmtes Gebiet sein eigentliches Studium werde gerichtet haben, und macht die vollständige Tüchtigkeit in diesem Gebiete zur Hauptbedingung für das Bestehen des Examens.

Aber zur ausschliefslichen Bedingung konnte sie dieselbe nicht machen, wenn nicht die Gymnasien in eine andere der bisherigen entgegengesetzte Gefahr kommen sollten.

Das Gymnasium kann nicht gleich der Universität gesonderte Wissenschaften lehren und die Verbindung derselben zu einem harmonischen Ganzen der Selbstthätigkeit der Schüler überlassen; tiefer gestellt als die

Universität im Verhältnisse zum Zwecke der Gelehrsamkeit, höher aber in seinem Verhältnisse zum Zwecke der Erziehung, hat es die innere Verbindung des mannigfachen Stoffes zur allgemeinen, in sich zusammenstimmenden Bildung selbst zu besorgen, und dazu bedarf es der Einheit im ganzen Gange und Plane des Unterrichtes. Diese fordert, dafs ein jeder Lehrer so viel Interesse für alle Gegenstände des Gymnasiums besitze, um ihren Werth anzuerkennen, so viel Kenntnifs davon, um ihr Verhältnifs zu den von ihm zunächst vertretenen richtig in Anschlag zu bringen; er mufs nicht blofs ein Kenner seines Faches, sondern zugleich ein Mann von allgemeiner höherer Bildung sein, wenn er zum Hauptzwecke des Gymnasiums, zur allgemeinen Bildung der Schüler erfolgreich mitwirken und mit seinen, in anderen Gebieten sich bethätigenden Kollegen über ein tüchtiges didaktisches Zusammenwirken sich verständigen soll.

Aus diesem, im Wesen des Gymnasial-Unterrichtes beruhenden Grunde wird von dem Kandidaten aufser der speziellen Tüchtigkeit für ein bestimmtes Unterrichtsgebiet eine allgemeine Bildung auch in den übrigen Gebieten verlangt, ja es wird vorausgesetzt, dafs das Gebiet, für welches er speziell sich vorbildet, in der Regel nicht blofs einen einzigen Lehrgegenstand, sondern einige unter sich nahe verwandte umfasse.

Indem die Prüfung aufser dem Fachstudium auch die allgemeine Bildung des Examinanden in Frage zieht, so ergiebt sich daraus noch eine Folgerung, welche bei der Vertheilung der Lektionen unter die verschiedenen Lehrer eines Gymnasiums von praktisch wichtiger Bedeutung ist.

Die Annahme eines strengen Fachlehrersystems macht an einem Gymnasium, welches aus einer gröfseren Anzahl von Klassen besteht und alle durch seine Aufgabe gebotenen Lehrgegenstände wirklich aufnimmt, die Ausführung des Lektionsplanes zu einer Unmöglichkeit, weil sie entweder eine unerträgliche Ueberbürdung der einzelnen Lehrer zur Folge hat, oder eine unerschwingliche Anzahl von Lehrindividuen in Anspruch nimmt. Die entwickelten Anordnungen über die Einrichtung der Kandidatenprüfung, indem sie den wichtigen Unterschied zwischen der Stellung und Aufgabe des Gymnasiums und der Universität zur unerläfslichen Geltung bringen, sind zugleich ganz geeignet, die oben bemerkte Schwierigkeit zu heben.

Die Prüfung wird nämlich häufig herausstellen, dafs der Kandidat, wenn er auch nur auf ein bestimmtes Gebiet seine Hauptstudien gerichtet hat und nur in ihm die Befähigung zum Unterrichte durch das ganze Gymnasium erhält, doch in einem oder dem andern unter den übrigen Gegenständen ausreichende Kenntnisse besitzt, um den Unterricht in ihnen auf einer niederen Stufe oder theilweise übernehmen zu könnnn. Indem das Kandidatenzeugnifs dieses Ergebnifs der Prüfung ausspricht, macht es erst den Lektionsplan ausführbar und zugleich eine für den Erfolg des Unterrichts wichtige Billigkeit möglich, welche bei Vertheilung der Arbeiten unter die Lehrer zu beobachten ist. Dafs, abgesehen vom Religionsunterrichte, zu welchem die Berechtigung zu ertheilen, nicht die Sache dieser Prüfungskommission ist, das philologische, das historisch-geographische und das mathematisch-naturwissenschaftliche die drei Hauptgebiete des Gymnasialunterrichtes sind, in deren einem der zukünftige Gymnasiallehrer ganz einheimisch sein mufs, diefs bedarf, als allgemein anerkannt, keiner weitern Motivirung.

In dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gebiete aber vom Kandidaten nicht ein Umfassen aller drei darin enthaltenen Abtheilungen, der Mathematik, der Physik und der Naturgeschichte zu verlangen, scheint bei der Ausdehnung dieser Wissenschaften im Interesse der zu fordernden Gründlichkeit zu liegen.

Andererseits aber schiene es eine die Seichtigkeit der Bildung begün-

sügende Bevorzugung gerade der Gegenstände zu sein, welche im gewissen Maafse jeder Gebildete sich aneignen wird, wollte man dem Studium der Philosophie oder dem der Muttersprache ein solches Gewicht beilegen, dafs auf sie allein unter der hinzukommenden Bedingung sonstiger allgemeiner Kenntnisse sich die Lehrfähigkeit für das Gymnasium begründen liefse; aufserdem würde sich für einen Fachlehrer der Philosophie nicht genügende Beschäftigung am Gymnasium finden, und für den Fachlehrer der Muttersprache würde es bei der Last, welche hier die Korrektur der schriftlichen Arbeiten auflegt, unausführbar sein, dafs er alle seine Lektionen in diesem Gegenstande ertheile. Doch ist jedem dieser beiden Gegenstände sein Werth dadurch gesichert, dafs sein gründliches Studium die Anforderungen an den Umfang der übrigen Kenntnisse der Kandidaten ermäfsiget.

An die Stelle der bisher üblichen provisorischen Anstellung soll ein Probejahr treten. Jene konnte den bei ihrer Einrichtung gestellten Zweck darum nur zum geringsten Theile erreichen [1]), weil es aus praktischen Gründen kaum ausführbar ist, einen Lehrer nach dreijähriger provisorischer Anstellung, wenn sich auch über seine Lehrfähigkeit Bedenken sollten ergeben haben, die definitive Bestätigung zu versagen.

Anders beim Probejahr; es ist noch keine Anstellung, sondern die nothwendige praktische Ergänzung des theoretischen Examens; nur im Interesse seiner eigenen praktischen Ausbildung beschäftiget und nur zu einer geringen Stundenzahl verpflichtet, wodurch er im Stande ist, andere Zeit wissenschaftlichen Studien oder erwerbenden Beschäftigungen zu widmen, hat der Kandidat keinen Anspruch auf definitive Anstellung an der Schule, welche ihn beschäftiget, kann aber doch durch die Tüchtigkeit seiner Leistungen sich die Anerkennung verschaffen, dafs bei vorkommender Eröffnung einer Lehranstalt an dieser Schule der Direktor ihn zur Wahl in Antrag bringt, oder dafs er ihn anderen Schulen empfiehlt.

Wenn häusliche schriftliche Arbeiten erproben, in wie weit ein Kandidat in den Wissenschaften und dem Gebrauche aller ihrer Hilfsmittel heimisch geworden, schriftliche Klausurarbeiten aber zeigen, ob er sein Wissen zu beherrschen und desselben sich prompt und gewandt zu bedienen vermag; wenn dann eine mündliche Prüfung die etwa noch vorhandenen Zweifel der Examinatoren löst und die Beschaffenheit der allgemeinen Bildung untersucht, so dürfte in solchen Prüfungsformen, die Tüchtigkeit der Examinatoren vorausgesetzt, jede Sicherheit liegen, welche bei Erforschung der wissenschaftlichen Befähigung im Interesse des Gymnasiums und der Kandidaten selbst zu wünschen ist. Zwei Probelektionen werden darthun, ob es möglich sei, dem Kandidaten zu seiner praktischen Ausbildung an einer öffentlichen Schule unter Aufsicht der ordentlichen Lehrer eine geringe Zahl von Lektionen anzuvertrauen, und das Probejahr wird ihm diejenigen Erfahrungen und praktischen Fertigkeiten gewähren, ohne welche die selbständige Führung des Lehramtes selbst bei der ausgezeichnetesten wissenschaftlichen Ausbildung ein Wagniss ist. Die Vorschrift, deren wichtigere Bestimmungen, in so weit sie von den bisher in Uebung gewesenen abweichen, ich kurz zu begründen mich für verpflichtet gehalten habe, zeigt das Ziel, welches in Bezug auf die Beschaffenheit und Erprobung der Lehramtskandidaten in möglichst kurzer Frist erreicht werden soll; sie läfst sich aber nicht alsogleich vollständig in Ausführung bringen. Es ist vielmehr, um den künftigen Zustand mit dem gegenwärtigen in entsprechende Verbindung zu bringen, unerläfslich, die Vorschrift zwar als Leitfaden zu stellen, nach welchem

[1]) Vgl. diese Zeitschr. 2, S. 938.

die künftigen Kandidaten in ihren Vorbereitungen sich zu richten haben, für jetzt aber eine Reihe von Erleichterungen eintreten zu lassen, welche ich in den „Uebergangsbestimmungen" allerunterthänigst vorzulegen mir erlaube. Sie sind geboten durch die Rücksicht der Billigkeit für die bisherigen Kandidaten, so wie durch das Bedürfnifs der Lehranstalten, welche der Lehrer nicht entbehren können, sie halten sich aber zugleich in den Gränzen, welche durch den Zweck einer wirklichen Verbesserung der Gymnasien vorgezeichnet sind. Sollten in einem der Kronländer Bestimmungen dieses Gesetzentwurfes sich wegen besonderer Verhältnisse des Gymnasial-Unterrichtes nicht sofort zu vollständiger Ausführung bringen lassen, so wäre es meine Pflicht, auf Grundlage der gemachten Erfahrungen meine allerunterthänigsten Anträge zu stellen.

Ein grofser Theil der Gymnasien befindet sich in den Händen geistlicher Korporationen, ihrer Thätigkeit ist daher das Gedeihen und die höhere wissenschaftliche Bildung der oberen Stände der Gesellschaft zum gröfsten Theile anheimgegeben. Indem der vorliegende Gesetzentwurf auch auf die aus ihnen künftig anzustellenden Gymnasiallehrer Anwendung findet, wird keine Forderung an sie gestellt, welche ihnen unerfüllbar wäre, doch sind auch für sie ohne Zweifel grofse Schwierigkeiten zu besiegen.

Die edle Kraft aber, mit welcher die in Wien versammelt gewesenen Bischöfe der katholischen Kirche sich für Förderung höherer Bildung und echter Wissenschaft ausgesprochen haben, berechtiget zu der zuversichtlichen Erwartung, dafs jene Anstalten ihre Aufgabe mit der Anstrengung, welche der Ernst der Zeit gebietet, verfolgen und den Wettlauf mit den bereits vorhandenen oder noch zu errichtenden weltlichen Gymnasien zum Heile der Jugendbildung ehrenvoll und würdig bestehen werden.

Die zur Abhaltung der Lehramtsprüfungen nöthigen Prüfungskommissionen werden, wenn Euere Majestät dem in tiefster Ehrfurcht vorgelegten Entwurfe die Allerhöchste Genehmigung ertheilen, zunächst in den Universitätsorten einzusetzen sein; ich werde in diesem Falle Sorge tragen, dafs sie aus Männern zusammengesetzt werden, welche die zur Erforschung der wissenschaftlichen Bildung der Kandidaten nöthige Gelehrsamkeit besitzen, und dafs es darin auch nicht an solchen Gliedern fehle, welche die speziellen Bedürfnisse der Gymnasien aus eigener Erfahrung kennen. Zur Entschädigung für die diesen Männern erwachsende nicht unbedeutende Mühewaltung erbitte ich mir die Allerhöchste Erlaubnifs, billige Remunerationen anweisen zu dürfen.

Wien, am 13. August 1849.

Hierüber erfolgte nachstehende Allerhöchste Entschliefsung:

Ich genehmige den Mir vorgelegten Entwurf eines provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Kandidaten des Gymnasial-Lehramtes und trage Meinem Unterrichtsminister auf, wegen Aufstellung der Prüfungskommissionen und der weitern Durchführung der beantragten Mafsregel das Erforderliche sogleich einzuleiten.

Schönbrunn, den 23. August 1849.

Franz Joseph *m. p.*

b) Provisorisches Gesetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnasial-Lehramtes.

§. 1.

Prüfungskommissionen.

1. Die Anstellungsfähigkeit derjenigen Männer, welche sich um die Stelle eines ordentlichen Gymnasiallehrers bewerben wollen, wird forta

durch eine Prüfung ermittelt, zu deren Abhaltung das Ministerium des Unterrichtes Prüfungskommissionen in verschiedenen Städten des Reiches ernennt.

2. Die Prüfungen der Religionslehrer, dann der technischen Lehrer des Zeichnens, Schreibens, Singens und Turnens sind besondern, in der gegenwärtigen Vorschrift nicht enthaltenen Bestimmungen unterworfen.

3. Die Prüfungskommissionen werden zusammengesetzt aus Männern, welche die verschiedenen Hauptzweige des Gymnasial-Unterrichtes nach seiner neuen Organisation wissenschaftlich vertreten; jedes Mitglied einer Prüfungskommission erhält seinen Auftrag auf 1 Jahr, so jedoch, dafs derselbe nach Verlauf dieses Zeitraumes erneuert werden kann.

4. Eines der Mitglieder wird vom Ministerium zum Direktor der Prüfungskommission ernannt und hiedurch mit dem Vorsitz in den Verhandlungen, der Führung der erforderlichen Korrespondenz und der Aufbewahrung der in geschäftsmäfsiger Ordnung zu haltenden Akten beauftragt.

5. Das mit der Leitung des Gymnasialwesens beauftragte Mitglied der Landesschulbehörde am Orte der Prüfungskommission ist, wenn es nicht selbst Mitglied der Prüfungskommission ist, berechtigt und verpflichtet, den mündlichen Prüfungen und Probelektionen, wenn seine sonstigen Geschäfte es erlauben, jedoch ohne Stimmrecht beizuwohnen, um die ihm so wichtige Kenntnifs der Kandidaten zu gewinnen.

Die Prüfungskommission setzt dasselbe daher von der Vornahme solcher Prüfungen in Kenntnifs.

§. 2.

Meldung zur Prüfung.

1. Um zur Prüfung zugelassen zu werden, hat der Candidat sein Gesuch an den Direktor derjenigen Prüfungskommission zu richten, vor welcher er die Prüfung zu bestehen beabsichtigt.

Beizulegen hat er dem Gesuche:

a) das Gymnasial-Zeugnifs, welches seine Befähigung zum Eintritte in ein Universitätsstudium ausspricht;

b) ein Universitäts-Zeugnifs, welches darthut, dafs er durch 3 Jahre an einer Universität als ordentlicher Hörer gewesen, und ob über sein sittliches Verhalten nichts Widriges vorgekommen;

c) falls seit seiner Universitätszeit mehr als ein Jahr verflossen, so hat derselbe über sein Verhalten während dieser Zeit das Zeugnifs einer öffentlichen Behörde beizubringen;

d) seinen schriftlich abgefafsten Lebenslauf, in welchem er vorzüglich den Gang seiner Bildung und die Richtung und Gegenstände seiner speziellen Studien darzustellen und zugleich zu bezeichnen hat, für welche Gegenstände und Klassen des Gymnasiums und in welcher Unterrichtssprache er sich zum Unterrichte befähigt glaubt.

2. Wenn eines dieser Zeugnisse nicht beigebracht werden kann oder von der Prüfungskommission beanstandet wird, so hat diese die Entscheidung des Ministeriums über die Zulassung zur Prüfung einzuholen, indem sie ihrer Anfrage zugleich ihr Gutachten beifügt.

§. 3.

Forderungen bei der Prüfung im Allgemeinen.

Um überhaupt die Anstellungsfähigkeit an Gymnasien zu erreichen, mufs der Kandidat erstens durch das Examen in einem Hauptgebiete des Gymnasial-Unterrichtes so gründliche Kenntnisse beweisen, dafs er befähigt ist, in diesem Gebiete durch das ganze Gymnasium mit Erfolg Unterricht zu ertheilen, und mufs zweitens denjenigen Grad allgemeiner Bildung bekunden, welcher ihn das Verhältnifs und gegenseitige

Ineinandergreifen aller einzelnen Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums richtig erkennen und würdigen läfst.

§. 4.

Hauptgebiete oder Gruppen des Unterrichtes.

Als Hauptgebiete des Gymnasial-Unterrichtes, deren gründliches Studium in Verbindung mit der genügenden allgemeinen Bildung die Zulässigkeit zu Gymnasialstellen begründet, sind anzusehen:

1. Das philologische Gebiet, d. h. lateinische und griechische Sprache und Literatur. Nicht zu fordern, aber im Interesse des Unterrichtes, sowohl des philologischen als des über die Unterrichtssprache zu ertheilenden, dringend zu wünschen ist, dafs die Examinanden, welche sich für den philologischen Unterricht bestimmen, zugleich auf ihre Unterrichtssprache (§ 2. No. 1. d) dasjenige gründliche Studium verwendet haben möchten, welches sie zum Unterrichte über dieselbe durch alle Gymnasialklassen befähige; entschieden gefordert wird dagegen, dafs sie genügende Kenntnisse zeigen, um wenigstens für das Untergymnasium den Unterricht über dieselbe übernehmen zu können.

2. Das historisch-geographische Gebiet.

3. Das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet. Indem dieses Gebiet drei Hauptgegenstände, nämlich: Mathematik, Physik und Naturgeschichte umfafst, so soll es als genügend angesehen werden, wenn der Examinand in zweien darunter gründliche Studien, im dritten Gegenstande aber nur die von jedem Examinanden zu erfordernde allgemeine Bekanntschaft beweist.

4. Dagegen wird das Studium der Philosophie und das der Unterrichtssprache, in welcher der Kandidat zu lehren beabsichtigt, denen der vorgenannten drei Hauptgebiete nicht in der Weise gleichgestellt, dafs gründliche Kenntnifs der Philosophie oder der Unterrichtssprache und ihrer Literatur, oder auch beider Gebiete zusammen, unter Voraussetzung sonstiger allgemeiner Bildung selbstständig zur Lehrbefähigung berechtigen, sondern es mufs zu jedem dieser beiden Studien oder ihrer Vereinigung noch die gründliche Kenntnifs eines Gegenstandes aus einem der drei vorgenannten Hauptgebiete hinzukommen, z. B. der lateinischen Sprache, oder der griechischen Sprache, oder der Mathematik, oder der Physik u. s. f.

Geschichte und Geographie können aber in diesem Falle, nach der Natur des darin zu ertheilenden Unterrichtes, nicht von einander getrennt werden.

5. Derselbe Grundsatz findet auf jede andere lebende, am Gymnasium zu lehrende Sprache Anwendung.

Forderung der Prüfung im Besonderen.

§. 5.

a) Klassische Philologie.

Zur Befähigung für den philologischen Unterricht durch das ganze Gymnasium ist vom Examinanden nicht nur gründliche und sichere Kenntnifs der Grammatik beider klassischen Sprachen, und für die lateinische Sprache eine durch die lateinischen schriftlichen Arbeiten (§. 11. 13) zu beweisende stilistische Gewandtheit, sondern vornehmlich umfassende Belesenheit in den den Gymnasien angehörenden Klassikern beider Sprachen zu erfordern, also im Lateinischen: Belesenheit in Cäsar, Livius, Sallustius, Cicero, Tacitus, Ovidius, Virgilius, Horatius, im Griechischen in Xenophon, Herodot, den Staatsreden des Demosthenes, den kleineren Dialogen Platons, Homer, Sophokles.

2. In den philologischen Disciplinen der Mythologie, Staats- und Privatalterthümer, Literaturgeschichte, Metrik ist zwar nicht ein systematisch umfassendes Wissen, wohl aber aufser einer übersichtlichen Kenntnifs des Wesentlichen und einer Bekanntschaft mit den besten Hilfsmitteln, welche die Forschungen eines Niebuhr, Böckh, O. Müller u. A. in sich aufgenommen und verarbeitet haben, eine so weit gediehene Vertrautheit mit denselben, namentlich mit den Alterthümern zu erfordern, dafs zu erwarten steht, der Examinand werde bei seiner Erklärung der Klassiker auch in sachlicher Hinsicht Gründlichkeit erstreben und das Einzelne zum Gesammtbilde des antiken Lebens zu verbinden im Stande sein.

3. Zur Befähigung für den Unterricht in Untergymnasien ist die grammatische Sicherheit im gleichen Mafse zu fordern, wie für den Unterricht durch das ganze Gymnasium, und sie ist für die lateinische Sprache ebenfalls durch lateinische Arbeiten zu beweisen; doch sind an stilistische Fertigkeit mindere Ansprüche zu machen.

In dem Umfange der Lectüre ist die Forderung dahin zu beschränken, dafs von der Belesenheit im Tacitus, Virgilius, Horatius, Herodot, Demosthenes, Platon, Sophokles abgesehen werden kann.

In den No. 2 genannten philologischen Disciplinen genügt eine Kenntnifs des Wesentlichen, welche vor dem Uebersehen der sachlich zu erklärenden Stellen in den auf den Untergymnasien zu lesenden Klassikern und vor auffallenden Fehlern in deren Erklärung schützt.

§. 6.

b) Geschichte und Geographie.

1. In der Geschichte mufs der Examinand, um für den Unterricht im ganzen Gymnasium die Befähigung zu erlangen, eine chronologisch sichere Uebersicht über die Weltgeschichte, eine Einsicht in den pragmatischen Zusammenhang der Hauptbegebenheiten, und in Bezug auf irgend eine Hauptparthie der Geschichte eine durch eigene sorgfältige Benützung gewonnene Vertrautheit mit den besten historischen Hilfsmitteln zur Kenntnifs derselben, aufserdem aber eine ausführlichere und gründliche Kenntnifs der alten Geschichte und Geographie und so viel philologische Bildung beweisen, um die alte Geschichte in erspriefsliche Verbindung zu den philologischen Lehrstunden setzen zu können. Eine gleiche Ausführlichkeit und Gründlichkeit ist für Geschichte und Statistik des österreichischen Gesammtvaterlandes zu fordern.

2. In der Geographie hat der Examinand eine sichere Uebersicht über die gesammte Erde nach ihrer natürlichen Beschaffenheit und politischen Abtheilung, eine genauere Kenntnifs der europäischen Länder und eine spezielle Bekanntschaft mit der Geographie Oesterreichs zu zeigen.

Von besonderer Wichtigkeit für den Erfolg des vom Examinanden künftig zu ertheilenden Unterrichtes ist es, dafs er seinen geographischen Studien solche Werke zu Grunde gelegt habe, durch welche die Forschungen Ritter's und die durch ihn der Geographie gewonnene höhere wissenschaftliche Bedeutung über das ganze geographische Gebiet verbreitet und zu einem Gemeingute gemacht sind.

3. Zur Berechtigung für den historischen Unterricht in Untergymnasien sind die speziellen Forderungen in Betreff der alten Geschichte und ihrer Verbindung mit der Philologie aufzugeben. Für Geographie bleiben die Ansprüche an den Examinanden dieselben.

§. 7.

c) Mathematik, Physik, Naturgeschichte.

1. In der Mathematik wird von dem Examinanden, welcher zum Unterrichte im ganzen Gymnasium die Berechtigung erwerben will,

sichere Kenntnifs und Durchübung der gesammten Elementar-Mathematik nach ihrer arithmetischen und geometrischen Seite, Geübtheit in der analytischen Geometrie und diejenige Kenntnifs der Differential- und der Elemente der Integralrechnung erfordert, welche ihm die Anwendungen dieser Rechnungen namentlich für die Physik zugänglich macht und für die Elementar-Mathematik ein eindringenderes Verständnifs eröffnet.

2. Zur Berechtigung für den mathematischen Unterricht im Untergymnasium genügt die Erfüllung der in Betreff der Elementar-Mathematik aufgestellten Forderungen.

3. In der Physik wird für die Befähigung zum Unterrichte durch das ganze Gymnasium erfordert: sichere Kenntnifs der Experimentalphysik und der Hauptpunkte der Chemie, mit Einsicht in die häufigeren und verständlicheren unter den davon zu machenden technischen Anwendungen; ferner sichere Kenntnifs der wissenschaftlich beweisenden Physik, so weit sich dieselbe auf die Mittel der Elementar-Mathematik beschränken kann; endlich Bekanntschaft mit der zur Physik in naher Beziehung stehenden oder von ihr abhängigen Wissenschaft der Astronomie und mathematischen Geographie, ebenfalls in ihrer Beschränkung auf Begründung durch Elementar-Mathematik.

4. Für den Unterricht im Untergymnasium ist von der Kenntnifs der mathematisch beweisenden Physik, so wie von der der Astronomie und mathematischen Geographie abzusehen.

5. In der Naturgeschichte wird für den Unterricht im ganzen Gymnasium gefordert: Kenntnifs jener Naturprodukte, von welchen entweder im menschlichen Leben irgend eine wichtigere Anwendung gemacht wird, oder die durch eine besonders merkwürdige Eigenschaft sich auszeichnen, oder die endlich in unserer gewöhnlichen Umgebung durch häufiges Vorkommen sich bemerkbar machen. Der Kandidat mufs ihm vorgelegte Naturkörper dieser Art erkennen und zu bestimmen vermögen. Ferner wird gefordert: gründliche Kenntnifs jener älteren und neueren naturhistorischen Systeme, welche eine allgemeine Geltung gefunden haben; Kenntnifs der wichtigsten Thatsachen aus der Anatomie und Physiologie der Pflanzen und Thiere, ihrer geographischen Verbreitung und vorzüglich der aus der Vergleichung der thierischen und menschlichen Organisation hervorgehenden Resultate; endlich geschichtliche Kenntnifs der in der Geologie herrschenden Hauptansichten und der ihnen zu Grunde liegenden Beobachtungen.

6. Für das Untergymnasium ist von den anatomischen, physiologischen und geologischen Kenntnissen Umgang zu nehmen.

§. 8.

d) Lebende Sprachen.

1. Jeder Examinand, mag er auf ein Lehren seiner Unterrichtssprache Anspruch machen oder nicht, hat in derselben eine grammatisch begründete Kenntnifs der Sprache und eine Uebersicht über die bedeutendsten Erscheinungen ihrer Nationalliteratur zu zeigen.

2. Zur Berechtigung, die Unterrichtssprache durch das ganze Gymnasium zu lehren, wird aufser den an jeden Examinanden gestellten Forderungen noch eine gründlichere Kenntnifs der Literatur und ihrer Geschichte, dann je nach der Geschichte der Sprache und ihrer Literatur einige Kenntnifs der älteren Zustände der Sprache und der wichtigsten älteren Sprachdenkmäler, überdiefs aber Einsicht in die für die Erläuterung der Werke der schönen Literatur erforderlichen ästhetischen Grundbegriffe verlangt.

So ist für den Unterricht in der deutschen Sprache, wo sie Unterrichtssprache ist, einige Kenntnifs der älteren deutschen Dialekte und na-

mentlich die Fähigkeit erforderlich, die leichter zugänglichen Dichtungen des Mittelalters, wie das Nibelungenlied, Gudrun u. a. in der Ursprache zu lesen.

Für den Unterricht im Böhmischen ist die Kenntnifs der altböhmischen Grammatik und einiger Werke der älteren Literatur, wie Libussa's Gericht, die Königinhofer Handschrift, Dalemil's Chronik, die Rosenberg'schen Rechtsbücher zu verlangen. Die Lehramtskandidaten für die polnische Sprache haben einige Kenntnifs ihrer Sprachdenkmäler aus dem XIV. und XV. Jahrhundert, der von Lelewel herausgegebenen altpolnischen Rechtsbücher und von Margarethen's Psalter; die Kandidaten für die ruthenische Sprache grammatische Kenntnifs der altslavischen Kirchensprache, dann des Heldengesanges Igor und der Volhynischen oder Ipatijewischen Chronik; die Kandidaten der slowenischen Sprache einige Vertrautheit mit den karantanischen Fragmenten, mit den Leistungen Bohovic's, Truber's, Dalmatin's und anderer Männer des XVI. Jahrhunderts; die Kandidaten für die illyrische und kroatische Sprache eine Kenntnifs der vorzüglichsten ragusanisch-dalmatinischen Schriftsteller des XVI. und XVII. Jahrhunderts, z. B. Gundulich, Palmotich, Zlatarich, Georgich; die Kandidaten für die serbische Sprache Kenntnifs des Unterschiedes zwischen der ihnen angestammten Sprache und der in der Liturgie fortlebenden kirchenslavischen Mundart, ferner ihrer ältesten Sprachdenkmäler, d. i. der serbischen in Belgrad gedruckten Urkunden und des Gesetzbuches von Stephan Dusan nachzuweisen. Die Kandidaten der slowakischen Sprache dürfen der Kenntnifs der böhmischen Sprache und Literatur nicht entbehren, die Kandidaten der rumenischen oder walachischen Sprache aber nicht der Kenntnifs ihrer älteren in Bibelübersetzung, den Kirchenbüchern und Urkunden gebrauchten Sprache.

3. Diejenige Kenntnifs der Unterrichtssprache, welche von jedem Examinanden beansprucht wird, berechtigt ihn zugleich zum Unterrichte in derselben für das Untergymnasium, wenn das Ergebnifs seiner Probelektionen die Erwartung erweckt, dafs er diese Kenntnifs didaktisch erfolgreich werde verwenden können.

4. Für den Unterricht in einer am Gymnasium zu lehrenden lebenden Sprache, welche nicht die Unterrichtssprache ist, gelten die für den Unterricht in der letzteren im Obigen ausgesprochenen Forderungen, nur dafs in diesem Falle die Kenntnifs der älteren Sprachformen und Sprachdenkmäler nicht gefordert wird.

§. 9.

e) Philosophie.

1. Jeder Examinand hat sich mit der Logik, Psychologie, Moralphilosophie und Pädagogik so weit bekannt zu zeigen, dafs seine Studien dieser Disciplinen einen erspriefslichen Einflufs auf seine gesammte wissenschaftliche Durchbildung wie auf seine pädagogische Wirksamkeit ausüben können.

Von denjenigen Examinanden, welche den philosophischen Unterricht in der obersten Klasse des Gymnasiums zu ertheilen beabsichtigen, ist aufserdem noch zu fordern: Kenntnifs der Hauptpunkte aus der Geschichte der Philosophie, eigenes Studium der Hauptwerke irgend eines bedeutenden Philosophen des Alterthums oder der neueren Zeit, und die Fähigkeit, die wesentlichsten Punkte aus der formalen Logik und empirischen Psychologie im Unterrichte klar und verständlich zu entwickeln.

§. 10.

f) Allgemeine Bildung.

1. Kein Examinand kann sich der mündlichen Prüfung in irgend ei-

nem der bisher genannten Gegenstände entziehen, wenn sie auch aufserhalb des Kreises seiner speziellen Studien liegen und er auf die Berechtigung, in ihnen zu unterrichten, keinen Anspruch macht.

Eine Ausnahme bilden nur die lebenden Sprachen, welche nicht die Unterrichtssprache des Examinanden sind, und aus welchen er nur in soweit einer Prüfung unterzogen werden kann, als er darum ausdrücklich angesucht hat.

2. Das mündliche Examen in den aufserhalb der speziellen Studien des Examinanden liegenden Gegenständen hat zu ermitteln, ob der Examinand vielleicht in einigen derselben, obgleich er auf sie seine Schulthätigkeit zunächst nicht gründet, doch zum Unterrichte auf unteren Stufen des Gymnasiums befähigt ist, oder ob er wenigstens in so weit mit ihnen bekannt ist, als man von jedem allgemein gebildeten Manne zu verlangen hat.

3. Für die letztere Forderung giebt, abgesehen von den für die Muttersprache und die Philosophie im Obigen ausdrücklich bezeichneten Bestimmungen, zunächst die Höhe der von den Gymnasien zu erreichenden Schlufsleistungen den Mafsstab ab. Doch ist die hier geforderte Prüfung nicht als eine Wiederholung der Schlufsprüfung der Gymnasien anzusehen, denn es wird auf der einen Seite eine geringere Detailkenntnifs gefordert, auf der anderen Seite erwartet, dafs das Gewufste gemäfs der vom Examinanden gewonnenen reiferen Bildung in genauere Verbindung zu seinem übrigen Wissen und Denken getreten sei.

Form der Prüfung.

§. 11.

Sind in der Meldung die §. 2 bezeichneten Bedingungen erfüllt, so bestimmt die Prüfungskommission die Examenarbeiten, und zwar

I. erhält der Examinand zwei Aufgaben zur häuslichen Bearbeitung.

a) Eine derselben mufs nothwendig aus dem Kreise der speziellen Studien des Examinanden, und zwar so gewählt werden, dafs derselbe darin hinlängliche Gelegenheit findet, den Umfang und die Gründlichkeit seiner Studien zu zeigen. Kandidaten, welche die Lehrfähigkeit für die klassische Philologie erlangen wollen, haben diese Aufgabe in lateinischer Sprache zu bearbeiten; die an dieselben in sprachlicher Hinsicht zu stellenden Forderungen der grammatischen Correktheit und stilistischen Gewandtheit ergeben sich aus §. 5.

b) Bei der zweiten Aufgabe ist nicht ausgeschlossen, dafs sie ebenfalls aus dem Gebiete der speziellen Studien des Examinanden entlehnt sei, besonders wenn etwa die Vielseitigkeit der Studien des Examinanden dies wünschenswerth macht; in der Regel ist jedoch für den zweiten Aufsatz eine Thema allgemeineren namentlich philosophischen oder pädagogischen Inhaltes zu wählen, in welchem der Examinand seine philosophische Bildung zu bekunden Anlafs habe.

c) Zur Bearbeitung dieser Aufgaben wird dem Examinanden ein Zeitraum von 6—8 Wochen bewilligt. Bei Einlieferung der Arbeiten hat derselbe zugleich gewissenhaft anzugeben, welche Hilfsmittel er zur Bearbeitung benutzt.

d) Wenn der Examinand zugleich mit seinem Lebenslaufe eine von ihm bereits im Drucke erschienene Arbeit einreicht, so ist es dem Ermessen der Prüfungskommission überlassen, diese statt einer oder beider schriftlichen Arbeiten gelten zu lassen und demgemäfs zu beurtheilen, oder bei den sonst gesetzlichen Forderungen zu beharren.

§. 12.

Da zur Ausarbeitung der bezeichneten Aufsätze dem Examinanden volle Mufse und die Benützung aller ihm bekannten und zugänglichen litera-

rischen Hilfsmittel gestattet ist, so ist bei ihrer Beurtheilung gleich sehr auf die gründliche Aneignung der Wissenschaft zu sehen, aus welcher die Aufgaben entlehnt sind, als auf die Klarheit in Gedanken und Darstellung und die stilistische Correktheit und Gewandtheit.

Der Direktor der Prüfungskommission giebt dieselben an die betreffenden Fachmitglieder der Kommission zur Durchsicht und schriftlichen Angabe ihres Urtheiles, mit welchem begleitet dieselben auch den übrigen Mitgliedern der Kommission mitgetheilt werden.

Beides ist in möglichst kurzer Zeit zu beenden. Es steht der Prüfungskommission zu, wenn bereits diese schriftlichen Arbeiten genügend erweisen, dafs der Kandidat den gesetzlichen Forderungen nicht entspricht, ihn von der Fortsetzung der Prüfung auszuschliefsen und auf eine bestimmte Zeit hin (§. 16. 4.) abzuweisen, wovon die übrigen Prüfungskommissionen des Reiches amtlich in Kenntnifs zu setzen sind.

Hat die häusliche schriftliche Arbeit einen Anlafs zur Zurückweisung nicht gegeben, so erhält darauf der Examinand die Bestimmung der übrigen Examenarbeiten, nämlich die Vorladung zu Klausurarbeiten und zur mündlichen Prüfung und das Thema zu zwei Probelektionen, nebst Angabe der Gymnasialklassen, vor welchen dieselben zu halten sind.

§. 13.

II. Die Klausurarbeiten, in der Regel zwei, jede zu 12 Stunden und unter unausgesetzter strenger Aufsicht zu vollenden, werden gewählt *aus dem Gebiete* der speziellen Studien, welche der Examinand, nach den *Angaben in seinem* Lebenslaufe, betrieben und durch die häuslichen schriftlichen Arbeiten bewiesen hat. Sie dienen vornehmlich dazu, zu ermitteln, wie weit der Examinand in seinem Studienkreise auch ohne alle Hilfsmittel ein promptes und sicheres Wissen besitzt.

An die Klarheit der Gedanken und Darstellung sind, da die Aufgaben den Bedingungen der Zeit und Entbehrung literarischer Hilfsmittel angepafst werden, dieselben Forderungen zu stellen, wie an die häuslichen Arbeiten, wenn auch die stilistische Form auf Grund der beschränkten Zeit einige Nachsicht beanspruchen darf. — Philologen haben die eine Klausurarbeit in lateinischer Sprache zu arbeiten, ohne Gebrauch eines Lexikon oder einer Grammatik.

Für die Correktur der Klausurarbeiten gelten dieselben Bestimmungen, wie für die häuslichen schriftlichen Arbeiten.

§. 14.

III. Die mündliche Prüfung

a) erstreckt sich unter der §. 10 No. 1 angegebenen Beschränkung über alle Gegenstände des Gymnasial-Unterrichtes; sie hat in denjenigen Gegenständen, in welchen der Examinand bereits schriftlich gearbeitet, das Ergebnifs der schriftlichen Prüfungen zu vervollständigen und zu sichern; in den übrigen aber mufs sie so weit reichen, dafs dadurch sowohl der allgemeine Standpunkt der Kenntnisse des Geprüften ermittelt, als auch bestimmt werden kann, ob überhaupt und in welchen Gegenständen und bis zu welchen Klassen des Gymnasiums dem Examinanden ein Unterricht kann anvertraut werden.

b) Es steht den Prüfungskommissionen zu, mehr als einen Examinanden zu derselben Zeit die mündliche Prüfung abhalten zu lassen, auch wenn diese nicht denselben Gegenstand des Gymnasial-Unterrichtes zu ihrem Hauptstudium gemacht haben; doch dürfen nicht mehr als drei Kandidaten zugleich mündlich geprüft werden.

Für die Klausurarbeiten fällt die letztere Beschränkung weg.

c) Bei dem mündlichen Examen mufs der Direktor der Prüfungskom-

mission ununterbrochen und aufser ihm stets wenigstens zwei andere Mitglieder der Kommission zugegen sein. Ueber die gesammte mündliche Prüfung ist ein Protokoll zu führen, und zwar, wenn mehrere zugleich geprüft werden, über jeden der Examinanden ein gesondertes.

§. 15.

IV. Den Schlufs des Examens bilden die an einem Gymnasium des Prüfungsortes zu haltenden Probelektionen, in der Regel zwei.

a) Die Aufgaben dazu sind dem Examinanden vorher (§. 12) zur reiflichen Ueberlegung zu geben, und sind ihrem Inhalte und der Höhe der Gymnasialklassen nach in ähnlicher Weise zu bestimmen, wie für die Klausurarbeiten.

Der Examinand hat in ihnen zu zeigen, in wie weit er natürliche Lehrgabe besitzt und Anfänge zu ihrer Ausbildung gemacht hat.

b) Anwesend bei den Probelektionen müssen seitens der Prüfungskommission sein: der Direktor derselben und dasjenige Mitglied, in dessen Gebiet die Aufgabe fällt; sie haben ein schriftliches Urtheil über den Befund der Probelektionen den Prüfungsakten beizugeben. Seitens des Gymnasiums hat der Direktor oder der Klassenlehrer der Klasse, in welcher die Lektion gehalten wird, der Lektion beizuwohnen, um die Schule, so wie den Examinanden gegen etwaige disciplinarische Störungen zu schützen.

c) Die Prüfungskommissionen haben danach zu streben, dafs die drei letzten Theile des Examens, von den Klausurarbeiten an, von den nicht am Orte des Examens einheimischen Examinanden im Laufe einer Woche beendigt werden können.

§. 16.

Entscheidung, ob der Examinand die Prüfung bestanden hat.

1. Nach Beendigung der sämmtlichen Theile des Examens tritt die Prüfungskommission zusammen, um auf Grund des über die einzelnen Leistungen vorliegenden Urtheiles und nach Mafsgabe der §§. 3 — 10 festgestellten Forderungen zu entscheiden, ob der Examinand die Prüfung bestanden habe oder nicht.

Ueber die Verhandlung ist ein Protokoll aufzunehmen.

2. Hiebei kommen zunächst die in den drei ersten Theilen des Examens, den schriftlichen sowohl häuslichen als Klausurarbeiten und der mündlichen Prüfung dargelegten Kenntnisse in Betracht, und die Prüfung ist für bestanden zu erklären, wenn der Kandidat die im §. 3 gestellten und durch den Inhalt der §§. 5 — 10 näher bestimmten Forderungen erfüllt hat.

3. Wenn bei genügender wissenschaftlicher Bildung die Probelektionen noch bedeutende Mängel zeigen, so sind diese zwar im Zeugnisse mit Entschiedenheit zu bemerken, sie haben aber ein abweisendes Urtheil nicht zu begründen, falls nur zu hoffen steht, dafs der Examinand durch Aufmerksamkeit auf sich selbst und durch Uebung dieselben werde entfernen können.

4. Beweisen die wissenschaftlichen Leistungen des Examinanden, dafs er in seinem Hauptgebiete noch nicht die erforderliche Gründlichkeit erlangt hat, oder in den übrigen Lehrgegenständen nicht die genügende allgemeine Bekanntschaft besitzt, lassen sie aber zugleich hoffen, dafs es ihm bei fortgesetztem Studium gelingen werde, den Forderungen zu genügen, so hat ihn die Prüfungskommission unter Ertheilung eines bestimmten Zeugnisses über seine Leistungen für jetzt abzuweisen, und zugleich die Zeit zu bestimmen, nach welcher frühestens sich derselbe wieder zum Examen vor einer Prüfungskommission melden dürfe.

Von dieser Entscheidung sind die übrigen Prüfungskommissionen des Reiches amtlich in Kenntnifs zu setzen.

5. Wenn endlich die ungenügende wissenschaftliche Bildung des Examinanden nicht einmal der Hoffnung Raum giebt, dafs er in weiterem Studium das Fehlende werde ersetzen können, oder die Probelektionen Mängel zeigen, deren Entfernung aufser aller Wahrscheinlichkeit liegt, so hat die Prüfungskommission das Recht, durch ein diese Entscheidung begründendes Zeugnifs schlechthin ohne Erlaubnifs zu einem später zu wiederholenden Examen abzuweisen, und hievon die übrigen Prüfungskommissionen des Staates amtlich in Kenntnifs zu setzen; dem Examinanden steht in solchem Falle der Rekurs an das Unterrichts-Ministerium zu.

§. 17.

Inhalt des Zeugnisses.

1. Das über das Examen auszustellende Zeugnifs enthält:

a) Das vollständige Nationale des Examinanden (Name, Eltern, Geburtsort, Alter, Religion, Schule, Universität).

b) Das Gesammturtheil der Kommission, ob derselbe als lehrfähig erkannt worden sei, oder nicht, und im letzteren Falle, ob er zeitweise oder unbedingt zurückgewiesen sei:

c) unter ausdrücklicher Bezeichnung der Aufgaben der schriftlichen Arbeiten und der Probelektionen das Urtheil über die wissenschaftlichen Leistungen im schriftlichen und mündlichen Examen, mit der Feststellung *ob und bis zu* welchen Klassen in jedem der Gegenstände der Examinand *zu unterrichten* für befähigt erachtet werde;

d) ein Urtheil über die Lehrfähigkeit des Kandidaten, soweit sich dieselbe in den Probelektionen bekundet hat.

2. Es steht jedem Kandidaten frei, wenn er das Examen vor einer Prüfungskommission zwar bestanden, aber in einem oder mehreren Gegenständen ein ihm nicht genügendes Urtheil erhalten hat, nach beliebiger Frist um Abhaltung eines zweiten Examens nur in diesen Fächern nachzusuchen, um dadurch eine Verbesserung seines früheren Zeugnisses und die Zuerkennung der Lehrfähigkeit für mehr Gegenstände oder höhere Unterrichtsstufen als für welche er sie bereits besitzt, zu erwerben. Dem Ermessen der betreffenden Prüfungskommission bleibt es in solchen Fällen überlassen, ob sie nur mündlich oder auch schriftlich prüfen zu müssen glaubt.

Das erworbene neue Zeugnifs in dem betreffenden Gegenstande wird abgesondert von dem früheren allgemeinen, aber unter ausdrücklicher Beziehung auf dasselbe, ausgestellt.

3. In ähnlicher Weise kann der Kandidat eine Ergänzung seines Zeugnisses erwerben, indem er sich nachträglich zur Prüfung für den Unterricht in einer lebenden Sprache, welche kein Gegenstand seiner ersten Prüfung war, meldet.

Die Prüfungskommission hat auf Grundlage des ersten Zeugnisses diejenigen Abkürzungen zu bestimmen, welche diese Prüfung in ihren einzelnen Stadien erfahren kann, und dieselben in dem Zeugnisse zu bemerken.

§. 18.

Wirkung des Zeugnisses.

1. Das Zeugnifs, dafs ein Examinand die Prüfung bestanden hat, berechtiget ihn zunächst zum Abhalten des Probejahres an einem Gymnasium, wo die Unterrichtssprache, für welche der Kandidat sich erklärt hat, in Anwendung ist (vgl. folg. §.), und macht ihn nach geleistetem Probejahre zur definitiven Anstellung an Gymnasien der bezeichneten Art

fähig, ohne dafs zum Behufe einer speziellen Anstellung noch eine besondere Prüfung erfordert würde.

2. Sind jedoch seit der Abhaltung des Probejahres mehr als zwei Jahre vergangen, ohne dafs der Kandidat durch Ertheilen von Unterricht an einem Gymnasium beschäftiget war, so hat er, um zu einer Gymnasialstelle wählbar zu sein, das Examen zu erneuern, eine Wiederholung des Probejahrs hingegen ist nicht erforderlich. Die betreffende Prüfungskommission kann in diesem Falle nach Erwägung der Umstände eine oder beide Arten von schriftlichen Arbeiten, niemals aber die mündliche Prüfung und die Probelektionen nachlassen.

§. 19.

Probejahr.

1. Nach bestandenem Examen hat jeder Kandidat sich ein Jahr lang an einem Gymnasium zur praktischen Ausbildung seiner Lehrfähigkeit beschäftigen zu lassen.

2. Das Probejahr kann nur an einem öffentlichen Gymnasium gehalten werden.

Der Kandidat kann das Kronland dazu wählen, das Gymnasium aber wird von der Landesschulbehörde des Kronlandes bestimmt. Diese hat dabei vor Allem den pädagogischen Zweck des Probejahres zu beachten; aufserdem verdienen die Bedürfnisse der einzelnen Gymnasien und billige Wünsche des Kandidaten Berücksichtigung.

3. In der Regel wird der Kandidat das Probejahr mit dem Beginne des nächsten, auf seine theoretische Lehramtsprüfung folgenden Schuljahres anzufangen haben; es ist jedoch nicht ausgeschlossen, dafs er auch im Anfange eines zweiten Semesters oder selbst im Laufe eines Semesters beginne, wenn er an einem Gymnasium zweckmäfsig verwendet werden kann.

Will er jedoch das nächste Schuljahr, welches nach seiner theoretischen Prüfung beginnt, ganz vorübergehen lassen, ohne sein Probejahr anzutreten, so hat er hiefür die besondere Bewilligung der Landesschulbehörde einzuholen. Die Landesschulbehörde kann ihn in diesem Falle zu einer ganzen oder theilweisen Wiederholung der Prüfung vor dem wirklichen Antreten seines Probejahres verpflichten.

4. Der Direktor des Gymnasiums bestimmt, nach Mafsgabe des vom Kandidaten vorgelegten Zeugnisses und mit Berücksichtigung der Bedürfnisse seiner Anstalt, die Lehrgegenstände und die Klassen, in welchen der Kandidat Unterricht zu ertheilen hat, und setzt ihn über die Lehraufgabe der Klassen, über die an die Schüler zu stellenden Forderungen und die zu haltende Disciplinarordnung in genaue Kenntnifs.

5. Es dürfen dem Kandidaten nicht mehr als höchstens neun Stunden wöchentlich, und in nicht mehr als höchstens zwei verschiedenen Klassen übertragen werden; nur in dem Falle, dafs nothwendige Supplirungen die Kräfte des Lehrerkollegiums übersteigen, und ein Kandidat sich im bisherigen Theile seiner Lehrthätigkeit bereits als tüchtig bewährt hat, kann ihm eine gröfsere Anzahl von Lehrstünden und nach Umständen auch in mehr als zwei Klassen aufgetragen werden.

6. Die ihm übertragenen Lehrstunden hat der Probekandidat zwar selbstständig zu geben, aber so, dafs er dabei einer speziellen Aufsicht des Direktors und des Haupt- oder Klassen-Lehrers der jedesmaligen Klasse unterstellt ist, und sich ihren Weisungen streng unterzuordnen hat.

Der Direktor und der Hauptlehrer haben die Verpflichtung, vorzüglich in der ersten Zeit, die Lehrstunden des Kandidaten häufig zu besuchen, und ihm nachher ihre Bemerkungen über Mängel in Methode oder Disciplin zur Nachachtung auszusprechen; in ihrem Verhalten gegen den

Kandidaten während der Lehrstunden selbst haben sie auf das Strengste Alles zu vermeiden, was dessen Autorität bei den Schülern beeinträchtigen könnte.

Andererseits hat der Probekandidat, um sich eigene Anschauung der Methode und Disciplin geübter Lehrer zu verschaffen, häufig in den Lektionen von Lehrern der Anstalt, namentlich des Hauptlehrers seiner Klasse und derjenigen Lehrer, die gleiche Gegenstände mit ihm in anderen Klassen behandeln, zu hospitiren.

7. Leichtere Strafen in den Lehrstunden hat der Kandidat selbst zu verfügen das Recht, unter unmittelbarer nachheriger Anzeige an den Haupt- oder Klassenlehrer; die Verfügung von schwereren Strafen hat er dem Klassenlehrer zu überlassen, dessen besondere Aufgabe es ist, in diesem für den angehenden Lehrer meistens schwierigen und gefährlichen Punkte dem Kandidaten rathend zur Seite zu stehen, und dessen Ansehen zweckmäfsig zu unterstützen; wie es überhaupt der ganze Lehrkörper als eine Pflicht gegen seine Schule und gegen seinen Berufsgenossen ansehen wird, durch kollegialisches Verhalten zu dem Kandidaten seine Stellung am Gymnasium zu erleichtern und zu befestigen.

8. Uebrigens ist der Probekandidat den Bestimmungen der allgemeinen Schulgesetze und der speziellen Schulordnung seiner Anstalt, so wie den Anordnungen des Direktors in gleicher Weise zum Gehorsam verpflichtet, wie jeder angestellte Lehrer; namentlich hat er die Lehrer-Konferenzen regelmäfsig zu besuchen und ist dort zum Abgeben seiner Stimme *über Leistungen* und sittliches Verhalten der Schüler sowohl im Laufe des *Schuljahres* als bei der Frage nach Versetzung und Klassifikation so verpflichtet wie berechtiget.

In allen übrigen Fällen hat der Kandidat in der Konferenz nur eine berathende Stimme.

§. 20.

1. Wenn die didaktischen oder pädagogischen Fehler des Probekandidaten oder sein sonstiges Verhalten dem Gymnasium, an welchem er beschäftiget ist, nachtheilig zu werden drohen, so hat der Direktor das Recht, nach Beendigung des ersten Semesters und in dringenden Fällen sogar sogleich der Thätigkeit des Kandidaten an seinem Gymnasium ein Ende zu setzen. Er hat darüber die Ansicht des Lehrkörpers anzuhören, dann nach seiner Ueberzeugung zu entscheiden und die geschehene Entlassung eines Kandidaten unter Beilegung des Protokolls über die Ansichten des Lehrkörpers sofort an die Landesschulbehörde zu berichten.

Die Landesschulbehörde hat, je nach der Art der Gründe, welche die Entfernung des Kandidaten veranlafsten, entweder ihn unter den geeigneten Weisungen an ein anderes Gymnasium zur Fortsetzung seines Probejahres zu schicken, oder erforderlichen Falles wegen Zurückweisung desselben vom Lehramte seinen Antrag an das Ministerium zu stellen.

2. Nach Ablauf des Probejahres hat der Direktor, auf Grund einer Berathung mit den Haupt- oder Klassenlehrern der Klassen, in welchen der Probekandidat beschäftigt war, ein von ihm und diesen Klassenlehrern zu unterfertigendes Zeugnifs auszustellen, in welchem die Gegenstände und Klassen, worin der Kandidat unterrichtet hat, bezeichnet und der Grad der von ihm bewiesenen Fertigkeit im Unterricht und in Aufrechthaltung der Zucht unverhohlen beurtheilt wird. Abschrift des Zeugnisses ist dem an den Schulrath zu erstattenden Jahresberichte über das Gymnasium beizulegen. Erst durch dies Zeugnifs ist die Prüfung für das Gymnasiallehramt als geschlossen anzusehen, und der Kandidat zum Vorschlage für Gymnasiallehrerstellen und zu unmittelbar definitiver Anstellung befähigt.

3. Die Leistung des Probejahres giebt dem Kandidaten keinen Anspruch auf Remuneration für die von ihm ertheilten Stunden, wohl aber hat in Fällen einer Beschäftigung des Kandidaten über die gesetzmäfsige Zahl von höchstens neun wöchentlichen Stunden der Direktor bei der Landesschulbehörde eine Remuneration zu beantragen.

§. 21.

Gebühren.

Für das Abhalten der Prüfung hat jeder Kandidat die Taxe von 10 Fl. zu zahlen; die Verpflichtung zur Erlegung derselben ist unabhängig davon, ob der Kandidat beim Examen besteht oder nicht.

Die Taxe wird beim Empfang der Zuschrift der Prüfungskommission, durch welche die Aufgaben zu den schriftlichen häuslichen Arbeiten mitgetheilt werden, vom Kandidaten an die durch die Prüfungskommission bezeichnete Kasse gezahlt.

Dieselbe Taxe ist für ein zweites Examen zu erlegen.

§. 22.

Geschäftsführung.

1. Sämmtliche Prüfungskommissionen stehen unmittelbar unter dem Ministerum des Unterrichtes.

2. Der Direktor jeder Prüfungskommission hat die Korrespondenz mit dem Ministerium und den Kandidaten zu führen und die Akten der Prüfungskommission in geschäftsmäfsiger Ordnung zu halten.

3. Diese Akten sind:

a) allgemeine, enthaltend die allgemeinen Verordnungen des Ministeriums, Erledigungen des Ministeriums auf Anfragen der Prüfungskommission — und ähnliche;

b) Personalakten.

Ueber jeden Kandidaten, welcher dem Examen einer Prüfungskommission sich unterzieht, wird ein eigenes Aktenstück angelegt, welches enthalten mufs: das Gesuch des Kandidaten nebst Angabe der Zeugnisse und ihres Inhaltes, den Lebenslauf desselben; die etwaigen Entscheidungen des Ministeriums bei Zweifeln über Zulassung des Kandidaten zum Examen; die Zuschriften der Prüfungskommission an den Kandidaten, die schriftlichen Arbeiten desselben; das Urtheil der Prüfungskommission über die schriftlichen Arbeiten und die Probelektion; das Protokoll über die mündliche Prüfung; das Protokoll über die Schlufsberathung der Prüfungskommission; das demselben ertheilte Zeugnifs.

4. Die Personalakten sind am Ende eines jeden Schuljahres an das Unterrichts-Ministerium zur Einsicht einzusenden.

c) Uebergangs-Bestimmungen.

Die im provisorischen Gesetze über die Staatsprüfung der Kandidaten des Gymnasial-Lehramtes ausgesprochenen Forderungen setzen zum grofsen Theil voraus, dafs der Examinand bereits diejenige Bildung genossen habe, welche Gymnasium und Universität zu geben künftig bestimmt sein werden, und dafs er bei seinen Studien die künftige Thätigkeit an einem Gymnasium nach dessen neuer Organisation im Auge gehabt habe. Indem es daher unbillig gegen die Examinanden wäre und den Gymnasien zunächst tüchtige Kräfte entziehen würde, wenn die neuen Vorschriften sogleich in ihrem ganzen Umfange ins Leben treten sollten, so werden für die nächste Zeit folgende provisorische Bestimmungen getroffen, deren Aufhebung das Unterrichts-Ministerium seiner Zeit ausdrücklich kundgeben wird.

1. Statt der §. 2 No. 1 *a* und *b* geforderten Zeugnisse genügt es, dafs der Kandidat ein Zeugnifs über Absolvirung der obligaten Kurse der bisherigen philosophischen Studien-Abtheilung beibringe.

2. Von der Prüfung der allgemeinen Bildung soll zunächst abgesehen werden, da theils die bisherige Schul- und Universitätsbildung nicht alle genannten Gegenstände in dem nunmehr geforderten Mafse berücksichtigte, theils sich wahrscheinlich manche junge Männer dem Gymnasial-Lehrexamen unterziehen werden, welche bei ihrer wissenschaftlichen Vorbereitung die Anstellung an einer philosophischen Lehranstalt nach der bisher bestandenen Einrichtung im Auge hatten und sich deshalb zur Betreibung irgend eines speziellen Faches ohne die nun geforderte Rücksicht auf allgemeine Bildung berechtigt finden konnten.

Es steht daher für jetzt dem Examinanden frei, sich in einigen oder selbst in allen aufser dem Kreise seines speziellen Studiums liegenden Gegenständen die mündliche Prüfung zu verbitten; die Entscheidung, dafs er die Prüfung bestanden habe, soll hiedurch unter Voraussetzung der Tüchtigkeit in seinem Fache nicht beeinträchtiget und im Zeugnisse nur bemerkt werden, in welchen Gegenständen er sich einer mündlichen Prüfung nicht unterzogen habe.

3. Nur über die Sprache, welche der Kandidat als Unterrichtssprache zu gebrauchen beabsichtigt, mufs er jedenfalls einer Prüfung unterzogen werden. Erfüllt er die im §. 8 gestellten Forderungen, so vermehrt sich dadurch seine Verwendbarkeit bei den Gymnasien, und die hieraus entspringenden Vortheile kommen ihm zu Nutzen; entsprechen hingegen seine Kenntnisse von Grammatik und Literatur der Sprache, welche den Prüfungsgegenstand bildet, jenen Forderungen nicht, so ist diefs zwar im Zeugnisse zu bemerken, es ist aber um dieses Umstandes willen dem Kandidaten, wenn er ausreichende praktische Sprachfertigkeit zeigt, um sein Hauptfach in der beanspruchten Unterrichtssprache ohne Anstand lehren zu können, das Zeugnifs der Lehrfähigkeit nicht zu versagen.

4. Dagegen mufs es bei den Mafsbestimmungen über die für den Unterricht in den einzelnen Lehrgegenständen im Untergymnasium und im Obergymnasium erforderlichen wissenschaftlichen Leistungen des Examinanden auch jetzt schon sein Bewenden haben, und sind die Prüfungen hiernach einzurichten. Nur diese Erleichterung soll eintreten, dafs einem Examinanden vorläufig das Zeugnifs, dafs er das Examen bestanden habe, und damit die Berechtigung zum Probejahre und dann zur Anstellung an Gymnasien gegeben werden, wenn er in dem Hauptgebiete seines Studiums auch nur die für das Untergymnasium gestellten Forderungen erfüllt, und den Philologen soll das vorläufige Zeugnifs auch in dem Falle gegeben werden, wenn sie die für das ganze Gymnasium gestellten Forderungen auch nur in einer der beiden klassischen Sprachen, der lateinischen oder der griechischen, erfüllen.

Wird aber bei einem Examinanden von dieser den Gegenstand seines speziellen Studiums betreffenden Erleichterung Gebrauch gemacht, so ist derselbe verpflichtet, seine Kenntnisse in diesem Gebiete zu erweitern und innerhalb eines Zeitraumes von drei Jahren, vom Datum seines Zeugnisses an, durch eine spätere spezielle Prüfung in seinem Fache zu erweisen, dafs er den für das ganze Gymnasium durch das Gesetz gestellten Forderungen entspricht.

Geschieht diefs nicht, so erlischt damit die durch das vorläufige Zeugnifs ihm gegebene Berechtigung, und es kann daher die auf ein solches vorläufige Zeugnifs begründete Anstellung nur eine provisorische sein.

5. Examinanden, welche bereits als Supplenten an Gymnasien oder Lycealklassen beschäftiget waren, haben mit ihrer Meldung zur Prüfung



zugleich ein Zeugnifs des Präfekten resp. Direktors des Gymnasiums über die von ihnen bewiesene Lehrfähigkeit beizulegen.

Es steht den Prüfungskommissionen zu, nach Befund dieses Zeugnisses den Kandidaten von der Ertheilung der Probelektionen zu dispensiren, in welchem Falle sie sich in dem Prüfungszeugnifs auf das Zeugnifs des Gymnasialpräfekten (resp. Direktors) zu berufen haben.

6. Bei dem Bedürfnisse unmittelbarer Vermehrung der Lehrkräfte an den Gymnasien kann für jetzt an die Stelle des Probejahres auch die Supplirung einer Lehrerstelle treten, doch kann ein Antrag auf definitive Anstellung erst gemacht werden, wenn der Supplent über dieses erste ihm als Probezeit anzurechnende Jahr seiner Schulthätigkeit durch ein entsprechendes Zeugnifs die genügende Lehrfähigkeit nachgewiesen hat.

7. Können die Probelektionen aus Mangel an für irgend eine Unterrichtssprache vorgebildeten Schülern in dieser Sprache nicht gehalten werden, so ist einstweilen die bisherige Unterrichtssprache in Anwendung zu bringen, oder sie haben, wenn der Kandidat hiefür nicht geeignet ist, zu unterbleiben; beides ist im Lehramtszeugnisse zu bemerken.

8. Obgleich in Zukunft, wer irgend eine der lebenden Sprachen an einem Gymnasium lehrt, befähigt sein soll, zugleich einen Gegenstand aus einem der Hauptgebiete des Unterrichtes zu lehren (§. 4 No. 4), so kann für jetzt dennoch das Erste ohne das Zweite Statt haben; nur gehört ein solcher Lehrer so lange nicht in die Zahl der ordentlichen, sondern der Nebenlehrer des Gymnasiums, deren Entfernung zu jeder Zeit Statt finden kann, bis er die ihm fehlende Befähigung nachgeholt hat.

Für diese Nebenlehrer treten noch folgende besondere Ermäfsigungen der geforderten Leistungen ein:

a) Die Klausurarbeit ist auf einen Tag zu beschränken.

b) Die mündliche Prüfung hat, wenn der Kandidat nicht ein Mehreres verlangt, sich blofs auf die Grammatik und Literatur der Sprache, welche er lehren will, und auf das Verhältnifs derselben zu der Sprache, in welcher er lehren will, zu erstrecken, aufserdem aber von einer Erprobung der allgemeinen Bildung desselben abzusehen.

c) Wo die Probelektionen wegen Mangels an vorbereiteten Schülern nicht abgehalten werden können, haben sie zu unterbleiben, und ist diefs im Zeugnisse zu bemerken.

d) Ein Probejahr findet nicht Statt.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Die äufseren Verhältnisse der Gymnasiallehrer der Provinz Westfalen.

Unter den Zusicherungen, die auf dem allgemeinen Schultage von dem Hohen Ministerium der Unterrichts-Angelegenheiten den Lehrern an den höhern Unterrichtsanstalten gemacht sind, hat wohl keine eine allgemei-

ere Freude erregt als das Versprechen einer mit dem Erlafs des neuen Schulgesetzes ins Leben tretenden Verbesserung der Lehrerbesoldungen. Hat diese Zusicherung im ganzen Staate den Lehrern neue Hoffnung und neuen Muth gegeben, so hat sie besonders in der Provinz Westfalen die niedergebeugten Lehrer erquickt. Denn wenn auch überall Noth ist, überall die Gymnasien in Bezug auf Unterstützung vom Staate über stiefmütterliche Behandlung zu klagen Ursache haben, so haben doch die Gymnasien der Provinz Westfalen vorzugsweise Hintansetzung erfahren. Die Zuschüsse, welche sämmtliche Gymnasien der Monarchie vom Staate erhalten, sind äufserst gering, sie beliefen sich im Jahre 1848 nur auf 253.388 Thlr. Von dieser Summe erhielten aber sämmtliche 11 Gymnasien und 8 Progymnasien Westfalens nur 11,974 Thlr., während die 18 Gymnasien der Provinz Brandenburg schon 1839 die Summe von 41,642 Thlr. erhielten, obgleich diese ein Einkommen von 233,347 Thlr., die 19 Anstalten in Westfalen nur von 65,816 Thlr. haben. Es beträgt daher das durchschnittliche Gehalt eines Gymnasiallehrers in der Provinz Westfalen nicht mehr als 301 Thaler!!!

Steht so die Besoldung des Gymnasiallehrers in Westfalen der in den andern Provinzen sehr nach, so kann man daraus schon ermessen, in welchem kläglichen Mifsverhältnifs des Gehaltes der Gymnasiallehrer in Westfalen zu den übrigen Beamten seines Wohnortes steht. Die Wirklichkeit übertrifft alle Erwartungen. Es mögen hier nur einige und nicht die schlimmsten Beispiele stehen, denen zahlreiche andere hinzugefügt werden können.

In Paderborn hat der Director des Gymnasiums, welches etwa 500 *Schüler zählt*, 655 Thlr. Gehalt und eine Amtswohnung von drei Stuben, der erste Oberlehrer 620 Thlr. und eine Amtswohnung von drei Stuben, der erste Kreisgerichtsdirector 1300 Thlr., der zweite Gerichtsdirector 1200 Thlr, der erste Assessor 1000 Thlr., der Appellationsgerichtssalariencassenrendant 1300 Thlr., der Obersteuerinspector 1525 Thlr., der Steuerrendant 900 Thlr. In Arnsberg hat der Gymnasialdirector nebst der Amtswohnung eine Einnahme von 850 Thlr., der erste Oberlehrer 620 Thlr., der Gerichtsdirector 1300 Thlr., die Regierungssecretäre 900, 800, 800, 700, 700, 700, 700, 700 u. s. w., der Steuerinspector 1200 Thlr., der Rendant 900 Thlr., der Postmeister nebst Amtswohnung 1000 Thlr., der erste Postsecretär 800 Thlr. In Warendorf hat der Steuereinnehmer ein Gehalt von 950 Thlr., der Magazinrendant 1000 Thlr., der Postmeister 1000 Thlr., der Landrath 1200 Thlr., der Landwehrcommandeur 1800 Thlr., der Landstallmeister 1400 Thlr., der Director der Realschule 525 Thlr., der erste Oberlehrer 325 Thaler!!!

Bei diesem durchweg kläglichen Zustande ihrer äufsern Verhältnisse reichten schon 1845 beim 8. westfälischen Provinziallandtage die Gymnasiallehrer eine Petition ein, die Verbesserung derselben betreffend. Der Landtag nahm sich einmüthig derselben an. Der Landtagsabschied verhiefs baldige Hülfe. Da diese nicht erfolgte, so reichten die Gymnasiallehrer 1846 nochmals eine Petition bei Sr. Majestät dem Könige ein. Auf diese wurde ihnen eröffnet, dafs von 1847 an eine Verbesserung eintreten solle, dafs aber bis die Sache ganz geregelt sei, die Lehrer eine Unterstützung aus den Schulfonds erhalten sollten. Für das Jahr 1847 wurde ihnen wirklich eine Unterstützung von durchschnittlich 50 Thlr. zu Theil. Seitdem aber haben sie mit wenigen Ausnahmen keine Gratification empfangen, noch sind die Stellen verbessert worden. So sieht es gegenwärtig mit den Besoldungsverhältnissen in Westfalen noch immer so traurig aus wie zuvor.

— x. y. —

II.

Notizen.

(Zusammengestellt von J. Mützell.)

1. Die Versammlung des rheinisch-westfälischen Schulmännerver eins zu Dortmund und die der sächsischen Gymnasiallehrer zu Halle is im Sommer, die des brandenburgischen Provinzialvereins für das höher Schulwesen im October 1849 ausgefallen.

2. Zu Michaelis 1849 schied der Geh. Rath, Consistorial- und Schul rath Wagner zu Münster nach fast funfzigjähriger Amtsführung (zu Kö nigsberg i. Pr., Danzig, Gumbinnen, Münster) aus dem Staatsdienste. Di Gymnasien der Provinz, denen er fast 19 Jahre vorgestanden, bedauer sehr lebhaft den Abgang dieses warmen Vertreters ihrer Interessen.

3. Zu Michaelis 1849 schieden aus dem Lehrercollegium des Gym nasiums zu Minden freiwillig Oberlehrer Professor Dr. E. Kapp un Gymnasiallehrer Dr. Hertzberg, um nach Amerika überzusiedeln.

4. Ein Rescript aus dem bayerischen Staatsministerium des Inner vom 1. September 1849 enthebt die Vorstände der Studienanstalten i Bayern von der bisher bestandenen Verbindlichkeit zur Abnahme der Ge lehrten Anzeigen der hiesigen Akademie der Wissenschaften auf Regie kosten. Wie man hört, sollen dieselben aus Mangel an Geld vorerst nich weiter erscheinen. (A. A. Z.)

5. Den Wundärzten und Magistern der Chirurgie, die in Oesterreic den medicinisch-chirurgischen Doctorgrad zu erhalten wünschen, ist ge stattet, die Gymnasial- und philosophischen Studien, wenn sie sich dar über nicht auszuweisen vermögen, privatim nachzuholen. (D. Z. 250. B.)

6. Das k. k. österreichische Ministerium hatte die Gemeinde Wie am 9. Juli in einem besondern Erlasse förmlich aufgefordert und ermäch tigt, ein weltliches Gemeindegymnasium zu stiften. In der Sitzung de Gemeinderaths vom 6. September wurde der Antrag, ein solches Gym nasium zu gründen, den Dr. A. Schmidt gestellt hatte, mit einer bedeu tenden Stimmenmehrheit verworfen.

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

1) Ernennungen.

Unter dem 28. October 1849 ist Staatsrath v. Duvernoy, Chef d Departements des Innern und des Kirchen- und Schulwesens in Wür temberg, seiner Stellung entbunden und Staatsrath v. Wächter-Spit ler zum Chef des Departements des Kirchen- und Schulwesens ernan worden.

Unter dem 5. November 1849 ist der K. russische Minister der Volksaufklärung Uwarow auf sein Gesuch wegen zerrütteter Gesundheit der Verwaltung des Ministeriums enthoben worden.

Die Wahl des Professor Dielitz zum Director der Königsstädtischen Stadtschule in Berlin ist bestätiget worden.

Oberlehrer Dr. Ditges zu Aachen ist zum Director des Gymnasiums zu Emmerich designirt.

Prorector Dr. Nauck zu Cottbus ist zum Director des Gymnasiums zu Königsberg in der N. M. ernannt.

Dr. J. Horkel ist zum Oberlehrer am Pädagogium in Züllichau ernannt.

Der Caplan und katholische Religionslehrer Dr. Michelis zu Duisburg ist zum Professor der alten Literatur und Geschichte an der theologischen Lehranstalt in Paderborn ernannt.

An das Gymnasium zu Wiesbaden ist Conrector Aug. Spiefs von Dillenburg als Prorector berufen, und Prorector Kirschbaum zum Professor befördert.

Am Gymnasium zu Hadamar trat als neuer Lehrer ein Professor Schmitt, früher an der jetzt aufgelösten Militärschule zu Wiesbaden. Im Herbste 1849 ist Professor Halm aus dem Lehrercollegium geschieden, der zum Gymnasialrector in München ernannt ist.

Am Pädagogium zu Dillenburg wurde der Conrector Rossel zum Prorector befördert, und die Collaboratoren Galle von Hadamar und Friedemann von Wiesbaden an dasselbe versetzt, während Collaborator *Erhardt von Dillenburg* nach Hadamar abging.

An dem Gymnasium zu Weilburg sind keine Personalveränderungen eingetreten, aufser dafs der Candidat Herm. Wagner als Collaborator an demselben ernannt wurde.

Professor Thomae in Wiesbaden ist zum Director des landwirthschaftlichen Instituts daselbst nach dem Zurücktritt des Geh. Regierungsraths Albrecht ernannt.

Professor Dr. Wackernagel vom Realgymnasium in Wiesbaden hat einen Ruf als Director des Realgymnasiums in Elberfeld erhalten.

Professor Bellinger in Wiesbaden ist zum Director des Schullehrer-Seminars in Idstein ernannt.

Gymnasiallehrer Dr. Friedr. Münscher in Hanau ist zum Director des dortigen Gymnasiums ernannt.

Gymnasiallehrer Dr. Soldan ist vom Gymnasium in Hanau an dasjenige in Marburg versetzt.

Gymnasiallehrer Dr. Hasselbach ist vom Gymnasium in Marburg an dasjenige in Hanau versetzt.

Der Hauptlehrer an der Haderslebener Elementar-Knabenschule, Claus Hansen, ist am 12. Mai von der Statthalterschaft der Herzogthümer Schleswig-Holstein zum sechsten Lehrer an der Haderslebener Gelehrtenschule ernannt.

Der in den Ruhestand versetzt gewesene Rector des Gymnasiums zu Freiberg Dr. C. A. Rüdiger ist im August d. J. als Oberlehrer am Gymnasium zu Zwickau angestellt worden. Die Gymnasiallehrer Dr. Köchly zu Dresden und Dr. E. Lindemann zu Zwickau sind removirt, G. Lindemann in Plauen, Benseler in Freiberg und Witzschel in Zwickau suspendirt.

T. Sachse ist zum zweiten Mathematicus an der Kreuzschule in Dresden ernannt.

Unter dem 10. April ist die auf den Professor Dr. Braun gefallene Wahl zum Prorector der Universität Freiburg für das Studienjahr 1849 –1850 bestätigt; der Lehrer und Vorstand der höheren Bürgerschule in

Breisach, Franz Schwab, auf die erledigte Lehrstelle an dem Gymna sium zu Tauberbischofsheim; der Lehrer Heidel an dem Pädagogium i Lörrach auf die erste Lehr- und Vorstandsstelle der höhern Bürgerschul in Breisach, und der Professor Joachim in Offenburg auf die hierdurc in Erledigung kommende Lehrstelle an dem Pädagogium zu Lörrach ver setzt; die erste Lehrstelle an dem Gymnasium in Bruchsal ist dem Professo Scherm am Lyceum in Freiburg übertragen; der Lehrer Reinbard ar Lyceum in Freiburg ist zum Professor ernannt; der Professor Weber ar Gymnasium zu Bruchsal an das Gymnasium in Tauberbischofsheim; de geistliche Lehrer Eckert am Lyceum in Heidelberg an das Gymnasiur in Offenburg, und der geistliche Lehrer Abele am Gymnasium in Do naueschingen an das Lyceum in Heidelberg versetzt.

Unter dem 4. October 1849 ist der Professor Baumstark in Frei burg der Functionen am dortigen Lyceum enthoben und derselbe aus schliefslich als ordentlicher Professor der philologischen Facultät der dor tigen Universität zugetheilt.

Der Director des grofsh. badischen katholischen Oberkirchenrathes Geh. Rath Siegel, ist in Ruhestand versetzt und an seine Stelle de Staatsrath Brunner ernannt worden. Der Director des grofsh. badische evangelischen Oberkirchenrathes Böhme ist zum Kreisdirector in Mann heim und an seine Stelle Hofgerichtsrath Wöllwarth zum Director de evangelischen Oberkirchenrathes ernannt worden.

Dr. Köchly ist als Professor der altclassischen Literatur an die Uni versität zu Zürich berufen.

Professor Dr. Wackernagel von Basel ist als Professor der deut schen Sprache an die Universität zu Wien und Dr. Hahn von Heidel berg in derselben Eigenschaft nach Prag berufen.

Director Professor Bischof zu Wesel ist pensionirt worden.

---

2) Ehrenbezeugungen.

Dem ordentlichen Lehrer Dr. Hasse zu Magdeburg, und den Ober lehrern Cadenbach zu Essen, Steininger zu Trier und Dr. Klein zu Wetzlar ist das Prädicat Professor beigelegt worden.

Der Schuldirector Scheibert zu Stettin hat den rothen Adlerorde 4ter Classe erhalten.

Am 30. November 1849 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Ueber die Hauptarten von Thematen zu den deutschen Aufsätzen der Gymnasiasten.

Da es für den Pädagogen kaum eine schwierigere Aufgabe als die Wahl eines für eine bestimmte Classe und deren momentanen Bildungsstand zweckmäfsigen Themas zu den deutschen Arbeiten geben möchte, so wird es auch wohl nicht ganz ohne Interesse aufgenommen werden. wenn ein Versuch zur Prüfung vorgelegt wird, die verschiedenen Arten von Thematen zu sondern und bei jeder Art zu bestimmen, für welche Classen der Gymnasien dieselbe geeignet erscheint. Es wird aber im Voraus bemerkt, dafs auf alle Classen der Gymnasien Rücksicht genommen wird, auch auf die Vorbereitungsclassen oder Septimen, die mit vielen Gymnasien verbunden sind, und dafs im Allgemeinen von den leichteren zu den schwereren Aufgaben fortgegangen wird.

1. Abschriften gedruckter Aufsätze. Solche Abschriften sind zur Einübung der orthographischen und der Interpunctions-Regeln eins der vortrefflichsten Mittel, in sofern der Knabe durch das Abschreiben der Worte, Sätze und der Unterscheidungszeichen viel bestimmter auf das Richtige und Regelrechte aufmerksam wird, als durch das ungleich flüchtigere Lesen, bei welchem mehr auf den Sinn, als auf die Worte und Zeichen gemerkt wird. Die Hauptregel der Orthographie bleibt immer die: schreibe so, wie du in den anerkanntesten Schriftstellern der Nation geschrieben siehst. Wie aber Etwas im Einzelnen geschrieben ist, das bemerkt man erst dann recht genau und vollständig, wenn man das Gedruckte abschreibt. Es ist übrigens nothwendig, dafs die gedruckten Aufsätze, von welchen die Schüler Abschriften zu liefern haben, aus recht verschiedenen Gebieten der menschlichen Erkenntnifs, so weit solche dem Verständnifs der Schüler nahe

liegen, entlehnt werden, damit ein möglichst grofser Wortkreis geschrieben wird. Dafs dabei übrigens auf die gröfste Correctheit nicht blos, sondern auch auf die möglichste Accuratesse im Schreiben zu sehen ist, versteht sich von selbst. Es braucht kaum bemerkt zu werden, dafs solche Abschriften für die Vorbereitungsclasse und Sexta gehören.

2. Dictate. Sie gehören ebenfalls nach Sexta und Septima und dienen zur Einübung der Orthographie und Interpunctionslehre. Sie sind natürlich genau zu verbessern, wie die Abschriften, sonst können sie mehr schaden als nützen, da sich sonst der Schüler mehr in die Fehler hineinschreibt. Eine sehr nützliche Dictirübung besteht darin, dafs den Schülern ein Stück aus dem Lesebuche, welches dictirt werden soll, einige Tage vorher bezeichnet wird, damit sie dasselbe vorher genau durchlesen. Der Eifer, das beste Dictat in der Classe zu haben, reizt die fleifsigeren Schüler zu den sorgfältigsten Vergleichungen, wobei sie für sich mehr zur Befestigung der Orthographie lernen, als sie in der Stunde vom Lehrer irgend lernen können.

3. Nacherzählungen vorgelesener oder erzählter Stücke. Leichte historische Stücke, Fabeln, Mährchen und Beschreibungen sind besonders zu dieser Uebung geeignet. Es ist gut, dieselben wiederholt vorzulesen und zu erzählen, abzufragen und zusammenhängend mündlich vortragen zu lassen und sie dann erst niederschreiben zu lassen. Diese Nacherzählungen bezwecken hauptsächlich die Fertigkeit, einen guten Satz zu bauen, sodann aber auch eine deutliche und klare Auffassung des Gegebenen. Sie gehören daher als schriftliche Aufsätze vorzugsweise nach Quinta; in den höheren Classen können sie in der Art zu mündlichen Vorträgen gebraucht werden, dafs der Schüler angehalten wird, einen Aufsatz in einem ihm zu Gebote stehenden Buche so genau und wiederholt durchzulesen, dafs er ihn in der Classe ziemlich wörtlich frei vortragen kann.

4. Uebersetzungen aus fremden Sprachen. Obgleich diese Uebung vornehmlich und fast ausschliefslich in den Unterricht gehört, welcher sich auf die betreffende fremde Sprache bezieht, so wird doch auch mancher Aufsatz, namentlich in den unteren und selbst in den mittleren und oberen Classen, aus einer Uebersetzung eines dem Standpunkte des Schülers entsprechenden Stücks einer fremden Sprache, besonders der lateinischen, bestehen können. Nicht blos die Rücksicht auf die Einübung eines richtigen Satzbaus, sondern besonders auch auf die Wahl des Ausdrucks machen die Uebersetzungen zu einem vortrefflichen Mittel stilistischer Bildung. Besonders auch deshalb sind die Uebersetzungen aus fremden Sprachen so wichtig, weil man durch sie die Individualität der Muttersprache im Vergleich mit der fremden erkennen lernt. Je nachdem der zu übersetzende Stoff entweder aus einzelnen Sätzen besteht oder ein zusammenhängendes Ganze bildet; je nachdem er ferner entweder einen historischen oder rhetorischen oder poetischen und philosophischen Inhalt hat, und endlich je nach der besonderen Individua

lität des Schriftstellers erhalten die Uebersetzungen alle möglichen Grade der Schwierigkeit und bilden daher je nach ihrer besonderen Beschaffenheit einen Gegenstand deutscher Arbeiten für alle Classen.

5. Auszüge und Inhaltsangaben. Sie können theils aus einer zusammenhängenden Inhaltsangabe gelesener Aufsätze und ganzer Bücher, theils aber auch nur aus einer Disposition der Hauptgedanken bestehen. In beiden Fällen üben die Auszüge besonders die logische Kraft, das Wesentliche von dem Unwesentlichen, das Allgemeine von dem Besonderen zu unterscheiden, im ersten Falle aber auch noch die Gabe einer fliefsenden und zusammenhängenden Darstellung. Aufserdem sind sie ein wichtiger Antrieb für die Zöglinge, genau und mit Ueberlegung zu lesen und das Gelesene seinem wesentlichen Inhalte nach sich anzueignen, weil nur dann eine schriftliche oder mündliche Inhaltsangabe möglich ist. Was die Classen anbetrifft, für welche die Auszüge sich eignen, so gilt hier dasselbe, was über die Uebersetzungen gesagt worden ist; sie passen je nach der Beschaffenheit des zu Excerpirenden für alle Classen. Auszüge aus Beschreibungen und Erzählungen würden für die unteren Classen sein. Excerpte dagegen aus poetischen, rhetorischen und philosophischen Darstellungen passen nur für die oberen Classen. Für die mündlichen Vorträge der Schüler, namentlich in den oberen Classen, möchte nichts so passend sein, als zusammenhängende Inhaltsangaben und Uebersichten von guten Büchern, die sie gelesen haben.

6. Amplificationen. Sie sind das Gegentheil von den Auszügen und bestehen darin, Erzählungen, Beschreibungen oder Abhandlungen, von welchen einige der wesentlichsten Vorstellungen gegeben sind, zu vollenden. Am besten werden von dem Lehrer zu diesem Behufe Auszüge aus guten Aufsätzen, die den Schülern unbekannt sind, aber natürlich in ihrem Gesichtskreise liegen, gemacht und den Schülern dictirt. Die allerabstracteste und daher nur in den seltensten Fällen anwendbare Form der Amplification besteht darin, dafs dem Schüler eine Reihe einzelner Worte gegeben werden mit der Aufforderung, daraus eine Erzählung oder Beschreibung zu bilden, in welcher diese Worte vorkommen.

Wirksamer aber müssen die Amplificationen sein, wenn nicht einzelne Worte, sondern ganze Sätze, namentlich die Hauptgedanken einer Erzählung dictirt werden und dem Schüler die Aufgabe gestellt wird, die Lücken auszufüllen und das Ganze abzurunden und zu vollenden. Während die Anfertigung von Inhaltsangaben, von Auszügen und Dispositionen, die unter der vorigen Nummer betrachtet wurden, hauptsächlich das logische Vermögen in Anspruch nimmt und übt, so gewinnt bei diesen Amplificationen schon die Einbildungskraft Gelegenheit, sich zu bethätigen. Schwierigere Aufgaben der Art würden etwa für Tertia und Quarta, leichtere zum Theil noch für Quarta und auch für Quinta sich eignen. Die gröfsere oder geringere Schwierigkeit dieser

Aufgaben kann aber theils in dem Inhalte, theils in der Form liegen.

7. Aeufsere Formveränderungen. Es sind mit diesem Ausdruck alle diejenigen Uebungen zusammengefafst, die sich auf die Umwandlung eines bleibenden Inhalts in eine andere Form beziehen. Uebrigens gibt es gar mannigfaltige Arten dieser Gattung. Es gehört hierher z. B. die für die Schüleraufsätze so wichtige Form der Briefe. Wenn dem Schüler zugemuthet wird, ein ihm bekanntes Ereignifs oder eine ihm bekannte Erscheinung in einem Briefe zu melden, so wird er zu einer solchen Formverwandlung genöthigt. Der Inhalt bleibt derselbe, der er war aber er mufs in eine solche Form eingekleidet werden, die de Beziehung gemäfs ist, in welcher der Briefsteller zu dem Empfänger des Briefs steht. Es ist nur eine Erweiterung dieser Aufgabe, wenn dieselbe Sache an verschiedene Personen geschrieben werden soll. An einen Vater mufs dieselbe Sache in anderer Form geschrieben werden, als an einen Bruder oder Freund an einen Gleichgestellten anders, als an einen Höherstehenden, an einen Fremden anders, als an einen Bekannten. Es ist sehr nützlich, den Schüler sich in die Situation zu verschiedenen Personen hineindenken und danach Form, Ton und Sprache wählen zu lassen.

Es gehört ferner hierher die Uebersetzung der poetischen Darstellung in Prosa, Uebersetzungen von Fabeln, Parabeln u. s. w in moralische Betrachtungen, auch wohl von rhetorischen Erzeugnissen in die gewöhnliche bilderlose Sprache. Das Umgekehrte, nämlich die Uebersetzung eines in gewöhnlicher Pros gegebenen Inhalts in die rhetorische oder poetische Form, is schon schwieriger, kann aber auf manchen Standpunkten zu Uebung der Einbildungskraft und des Sprachvermögens nur um so zweckmäfsiger sein. Formveränderungen von geringerer Bedeutung, z. B. die Umwandlung eines Stücks aus der directen in die indirecte Rede, bedürfen kaum der Erwähnung, zumal si meist nur mündliche Aufgaben abgeben werden.

Das Gebiet der Formveränderungen ist, wie aus den bisherigen Andeutungen schon hinlänglich hervorgehen wird, so umfassend, dafs unter diese Kategorie Aufsätze der verschiedenste Classen subsumirt werden können. Die Uebersetzung leichterer Gedichte, z. B. von Fabeln und didactischen Gedichten überhaupt wird ein Gegenstand von Quinta und Quarta sein; dagegen wir die prosaische Umschreibung schwierigerer Gedichte auch noc in Tertia vorkommen können. Die Bearbeitung eines gegebene Inhalts in Briefen an verschiedenartige Personen wird je nac der Natur des Inhalts deutsche Themata für Quinta, Quarta, Tertia abgeben. Eine Abhandlung in eine — unter gewissen genau zu bestimmenden Verhältnissen zu haltende — Rede umzuwandeln, wird zur Aufgabe von Tertia und von Secunda gemacl werden können.

8. Commentare. Sie werden sich meistentheils auf Gedichte beziehen und darin bestehen, dafs zunächst einzelne u

gewöhnliche und dem gemeinen Sprachgebrauche fern liegende Ausdrücke und Wendungen erklärt, sodann die Verbindung und der Zusammenhang der einzelnen Vorstellungen unter einander nachgewiesen und zuletzt gezeigt wird, was für ein Grundgedanke durch das Ganze veranschaulicht wird. Die höchsten Aufgaben der Art beziehen sich auf die Entwicklung der Idee eines Gedichts. Man kann unter diese Kategorie eben so sehr die erklärende Umschreibung der leichtesten Fabel, wie die ästhetische Entwicklung eines Shakespeare'schen Trauerspiels bringen und daher aus ihr auch Aufsätze für fast alle Classen gewinnen, von Quinta bis Prima. Man kann diese Aufgaben auch noch specialisiren und z. B. die Erklärung der poetischen Ausdrücke eines Stücks oder der Redefiguren oder Aehnliches zum Gegenstande der Aufsätze machen oder überhaupt einen formellen oder materiellen Gesichtspunkt des Gedichts hervorheben lassen.

9 Imitationen. Sie bestehen darin, dafs ein einem gegebenen Musterstücke nach Form, Gang und nach dem ganzen Typus ähnliches Erzeugnifs von dem Schüler geliefert wird. Die kleinsten Imitationen bestehen in der Nachbildung von Sätzen. Alle Formen von Sätzen, die das Lesebuch enthält, können und müssen nachgebildet werden, indem die Form beibehalten, aber ein anderer Inhalt substituirt wird. Diese Imitationen von Satzformen gehören in die untersten Classen des Gymnasiums. Meistentheils wird der Lehrer aber solche von einer Stunde zur andern machen lassen und sie in der Stunde selbst controliren. Es gibt aber auch Imitationen genug, die für höhere Classen gehören und zu häuslichen Arbeiten recht gut sich eignen. Es folgen weiter unten die Beschreibungen als eine sehr umfangreiche Gattung von Thematen. Man kann aber auch Beschreibungen machen, als Imitationen. Man gibt z. B. dem Schüler eine gute Naturbeschreibung von einem Thiere in die Hand und stellt ihm die Aufgabe, ganz nach diesem Muster, in derselben Ordnung und nach denselben Gesichtspunkten die Beschreibung eines ähnlichen Thiers, was vom Schüler beobachtet werden kann, zu liefern. Oder es wird die Characteristik einer historischen Person vorgelegt und sodann aufgegeben, in derselben Form und Stufenfolge eine andere historische Person, über welche das Material dem Schüler bekannt ist, zu characterisiren. Die Imitationen können demnach alle Arten von Aufgaben enthalten: Beschreibungen, Schilderungen, Characteristiken, Beweisführungen u. s. w.; sie werden aber nur um deswillen unter diesem gemeinschaftlichen Namen zusammengefafst, weil der Schüler immer aus gleichartigen Musterbeispielen der Litteratur sich die leitenden Gesichtspunkte oder die Disposition abstrahiren mufs. Viel Uebereinstimmendes mit den Imitationen haben solche Aufgaben, zu denen die Disposition gegeben wird. Sie unterscheiden sich nur dadurch von den Imitationen, dafs der Schüler bei letzteren die Disposition sich aus Musterbeispielen abstrahiren mufs.

10. Auffindung der Disposition in gegebenen Musterstücken. Schon oben sind Inhaltsangaben und Auszüge als

Schüleraufgaben bezeichnet worden; auch die Dispositionsanga-
ben sind eine Art von Auszügen; nur wird bei den eigentliche
Auszügen nur auf den wesentlichen Inhalt gesehen, während be
der Auffindung der Disposition nur die logische Form eines Auf
satzes gegeben werden soll. Die Disposition ist das logische Ske
let eines Aufsatzes. Je weniger allgemeine Regeln man über di
Anfertigung von Dispositionen in den Logiken und Stilistiken vor
findet, desto nothwendiger erscheint es, die Schüler aus Muster
stücken Dispositionen ausziehen zu lassen und in ihnen so nach
und nach ein Bewufstsein von logischer Ordnung zu erwecken
Es ist nicht möglich, dafs sie recht oft auf die logische Ordnung
der Musterschriftsteller aufmerksam gemacht werden, ohne daf
ihnen selbst der Sinn für logische Ordnung aufgeht. Da die Ab
straction der Dispositionen aus gegebenen Stücken je nach de
Natur und nach dem Umfange dieser Stücke alle möglichen Grade
der Schwierigkeit haben kann, so können auch für alle Classen
solche Themata gestellt werden.

11. Dispositionen. Hat der Schüler aus vorliegenden Mu
sterstücken eine Reihe von Dispositionen abstrahirt, so wird e
auch im Stande sein, selbst Dispositionen zu machen, die de
Natur eines gegebenen Themas gemäfs sind. Die Disposition
bilden eigentlich keine besondere Art von Aufsätzen, sondern si
sind das logische Gerippe von allen Arten von Aufsätzen. Durc
die Anfertigung von Dispositionen aller Art wird der Sinn fü
Eintheilung und die wesentlichsten Principien der Eintheilun
geübt, ein Sinn, ohne welchen keiner im Stande ist, seine Ge
danken klar und vollständig auszusprechen. Dispositionen müs
sen in allen oberen und mittleren Classen gemacht werden.

12. Bearbeitung eines gegebenen historischen Ma
terials nach gegebenen Gesichtspunkten. Jeder Theil de
Geschichte und jedes historische Material überhaupt kann nac
anderen Gesichtspunkten bearbeitet werden, als nach denen e
bearbeitet vorliegt. Nach der gröfseren oder geringeren Tiefe de
Gesichtspunkte, nach welchen das historische Material bearbeit
werden soll, erhalten Aufsätze dieser Art alle Grade der Schwie
rigkeit und können daher von Quarta an in allen Classen gege
ben werden. Einer der äufserlichsten Gesichtspunkte würde z. I
darin bestehen, dafs eine objective Geschichte so erzählt wir
als wäre der Erzähler Augenzeuge gewesen oder in Briefen. S
könnte auch ein geographischer Stoff in die Form einer Reis
beschreibung umgegossen werden. Aufgaben dieser Art würde
schon in Quarta gegeben werden können. Viel schwieriger wir
der Aufsatz, wenn ihm ein geistigerer Gesichtspunkt zu Grund
gelegt wird, wie wenn die Frage gestellt würde, warum Alexa
der mit Recht den Namen des Grofsen führe, und viele ander
Themata der Art.

13. Beschreibungen. Die Beschreibungen haben den Zweck
der Vorstellung ein deutliches Bild von einem in die Anschauun
fallenden Gegenstande zu geben. Sie sind so verschieden, so ve
schieden die in die Anschauung fallenden Gegenstände sind, un

das Feld der Aufsätze dieser Art ist daher ganz besonders grofs. Sie können aber nur dann für zweckmäfsig gehalten werden, wenn der zu beschreibende Gegenstand in die Anschauung des Schülers fällt und wenn ihm die wesentlichen Gesichtspunkte, nach welchen eine Beschreibung geordnet werden mufs, bekannt sind.

Die wichtigsten Beschreibungen möchten folgende sein:

a) Beschreibungen von einzelnen Naturgegenständen, z. B. von Steinen, Pflanzen, Thieren, Naturerscheinungen, Bergen, Wäldern, Flüssen, Meeren u. s. w. Auch solche Themata werden noch hierher gerechnet, wo Naturgegenstände nach einer sehr leichten Reflexionskategorie, wie z. B. der des Nutzens, betrachtet werden sollen.

b) Beschreibungen von einzelnen Artefacten, z. B. von Geräthschaften, Werkzeugen, Maschinen, Trachten, Gebäuden, Gemälden, Statüen.

c) Ortsbeschreibungen. Die Orte müssen aber aus der Anschauung bekannt sein. Die Beschreibung eines Flufsgebietes, einer Gebirgskette u. s. w., überhaupt Beschreibungen geographischer Gegenstände gehören hierher.

d) Reisebeschreibungen. Die Reisen, welche beschrieben werden sollen, sind entweder von den Schülern wirklich gemacht oder auch fingirt etwa durch Länder, die in der Geographie beschrieben sind. In dem letzteren Falle erhält die Beschreibung schon mehr den Character der Schilderung.

e) Beschreibungen von Festen, Schauspielen u. s. w., z. B. von Familienfesten (Geburtstagen, Weihnachtsfesten), von Volksfesten (Kirchweihfesten, Pferderennen, Manövres, Paraden, Märkten), Schulfesten (Redeactus, Turnfesten u. s. w.).

Die leichteren Themata der obigen Kategorie gehören nach Quinta und Quarta, die schwierigeren nach Quarta und Tertia.

14. Schilderungen. Sie unterscheiden sich von den Beschreibungen dadurch, dafs in ihnen nicht mehr blos das objective Bild der Sache dargestellt wird, sondern dafs sich in und mit der Darstellung noch ein subjectives Gefühl, besonders das ästhetische Gefühl befriedigt, überhaupt ein idealer Gesichtspunkt durch die Darstellung verwirklicht. Wird der Frühling nicht blos objectiv beschrieben, sondern so beschrieben, dafs er als ein Bild der Jugend dargestellt wird, so entsteht eine Schilderung. Die Beschreibung einer Mühle würde unter die vorige Nummer gehören; aber die Mühle als ein Gemälde würde eine Schilderung geben, in sofern hier die Mühle so zu beschreiben wäre, dafs ein schönes Bild entsteht. Ein Anderes ist es, eine Landschaft zu beschreiben, ein Anderes, ein Landschaftsgemälde zu liefern. Das letztere wäre eine Schilderung. Die Beschreibung folgt einfach der Natur, die Schilderung verfolgt noch anderweitige, namentlich ästhetische Gesichtspunkte und läfst daher Manches aus der Erfahrung hinweg und setzt Anderes hinzu, um den Gesichtspunkt, der der Schilderung zu Grunde liegt, nach allen Seiten zur Herrschaft zu bringen. Es kann z. B. jedes Geschäft, jedes Handwerk geschildert werden, indem man solche Züge aus dem-

selben hervorhebt, in welchen sich die characteristische Eigenthümlichkeit besonders deutlich zu erkennen gibt.

Der Name der Schilderungen wird aber hier nur auf solche Darstellungen beschränkt, die sich auf sinnlich erscheinende Gegenstände beziehen, so dafs sogenannte Characterschilderungen nicht hierher gerechnet werden.

Was übrigens die Classen anbetrifft, so möchten die meisten Schilderungen nach Tertia, andere auch in höhere Classen gehören.

15. Characteristiken. Character, sagt Göthe, im Grofsen und Kleinen ist, dafs der Mensch demjenigen eine stetige Folge gibt, dessen er sich fähig fühlt. Ueberhaupt versteht man unter Character die sich gleichbleibende Willensrichtung handelnder Wesen. Zu solchen handelnden Wesen kann man aber aufser den einzelnen Menschen auch ganze Völker und Zeiten rechnen, da in den Bestrebungen der einzelnen Menschen, die in einer Zeit handelnd auftreten, ein Gesammtwille wirkt. Die Characteristik hat in der Mannigfaltigkeit der Handlungen die identische Grundrichtung aufzuzeigen, den einfachen Zweck in der Vielheit der Mittel, die bleibende Gesinnung in der Vielseitigkeit der Handlungen. Die Characteristiken bieten einen höchst reichhaltigen Stoff für deutsche Aufsätze dar. Sie passen im Allgemeinen nur für die obersten Classen, als ganz besonders zweckmäfsig erscheinen sie aber für Secunda. Es lassen sich folgende Arten unterscheiden:

a) Characteristiken historischer Personen, Völker und Zeitrichtungen nach den in bekannten Geschichtswerken vorliegenden Angaben. Auch die Characteristik von Dichtern, Künstlern und Gelehrten nach ihren Werken kann hierher gerechnet werden.

b) Characteristiken poetischer Gestalten in bekannten ausgezeichneten epischen und dramatischen Gedichten. Da Aufgaben dieser Art den Schüler veranlassen, die Dichter sorgfältig zu lesen, so müssen sie als ganz besonders zweckmäfsig betrachtet werden.

c) Moralische oder ästhetische Characteristiken, z. B. Characteristik des Geizigen, des Freigebigen u. s. w. Characteristik einer Stilgattung oder Dichtungsart. Diese dritte Art von Characteristiken führt indefs schon mehr zu den Begriffsbestimmungen hinüber; obschon z. B. noch ein Unterschied stattfindet zwischen der Characteristik des Freigebigen und zwischen der Begriffsbestimmung der Freigebigkeit. Im ersteren Falle hat man es mit einer individuell abgeschlossenen Persönlichkeit zu thun, im letzteren mit etwas Allgemeinem, mit einem Gedanken. Man wird ferner z. B. immer noch sprechen von der Characteristik der Uhland'schen Balladen, da man es in einer solchen mit einer individuell hervortretenden Erscheinung zu thun hat; wenn man dagegen das Wesen der Ballade überhaupt bestimmen soll, so wird man das nicht mehr eine Characteristik der Ballade nennen, sondern eine Begriffsbestimmung.

16. Parallelen und Vergleichungen. Verglichen wer-

den Arten, die derselben Gattung angehören, nach ihrer Einheit und nach ihrem Unterschiede. Auch Naturgegenstände können mit einander verglichen werden; in welchem Falle der Vergleichung eine doppelte Beschreibung vorausgesetzt wird. Häufiger aber werden analoge historische Charactere, oder analoge poetische Charactere, analoge Kunstwerke verglichen werden. In den zuletzt erwähnten Fällen wird bei jeder Vergleichung eine doppelte Characteristik vorausgesetzt. Es ergibt sich von selbst, dafs die Vergleichungen nur in den oberen Classen den Gegenstand deutscher Aufsätze bilden können.

17. Begriffsbestimmungen. Diese sehr reichhaltige Gattung von Aufgaben eignet sich hauptsächlich nur für die erste Classe und in manchen Fällen für die zweite. Der Begriff ist das im Besonderen lebendige Allgemeine; durch ihren Begriff ist die Sache das, was sie ist, und durch diesen ihren Begriff unterscheidet sie sich von allen andern Dingen. Die Begriffsbestimmungen — bei inhaltsreichen Begriffen werden sie auch Begriffsentwicklungen genannt — haben daher die Aufgabe, das Allgemeine im Besonderen zu bestimmen und zu entwickeln. Da jede Sache Himmels und der Erden, der Natur und des geistigen Lebens ihren Begriff hat, so sind die Begriffsbestimmungen äufserst verschiedenartig. Schon die Natur bietet sehr verschiedene Gegenstände und Verhältnisse dar, deren Begriffsbestimmung den Schülern der obersten Classen zugemuthet werden kann; noch reichhaltigeren Stoff zu Begriffsbestimmungen bieten die geistigen Gebiete der Moral, der Aesthetik, der Logik und der Sprache dar. Die Begriffsbestimmungen, welche sich auf die Sprache beziehen, sind verhältnifsmäfsig noch die leichteren. Es würde z. B. hierher die Aufgabe gehören, den Begriff eines Worts durch alle seine Bedeutungen hindurchzuführen und besonders auch von seinen Synonymen zu unterscheiden. Auch die synonymischen Bestimmungen gehören hierher.

18. Beurtheilungen und Untersuchungen.

19. Beweisführungen. Sie bestehen darin, dafs die Wahrheit gegebener Behauptungen und Urtheile aus richtigen Grundsätzen und durch richtige Schlüsse nachgewiesen wird. Es gehören dazu auch die sonst so beliebten und häufig gearbeiteten Chrieen. Da zur Führung eines Beweises schon ein ziemlich entwickeltes logisches Vermögen vorausgesetzt wird, so gehören Aufgaben der Art nur in die obersten Classen, besonders nach Prima. Dasselbe gilt für No. 18.

20. Veranschaulichung eines allgemeinen Gedankens durch Erzählungen aller Art. Zu Aufsätzen dieser Art würden z. B. gehören: Erläuterungen von Sprüchwörtern, von moralischen Wahrheiten, von psychologischen Eigenschaften u. s. w. durch erdichtete Erzählungen, durch Fabeln, Parabeln, Mährchen, Legenden und andere Gattungen der prosaischen und poetischen Darstellung, wobei natürlich vorausgesetzt wird, dafs diese Gattungen der Darstellung den Schülern aus Musterbeispielen genau bekannt sind. Da Aufgaben der Art die Erfindungs-

gabe üben und die Einbildungskraft wecken, so werden sie sehr häufig zu geben sein, um den meisten übrigen, auf Verstandesbildung zielenden Gattungen von Aufgaben ein heilsames Gegengewicht zu geben. Sie gehören vorwiegend den oberen Classen an, obschon auch in Quarta bereits einzelne derselben vorkommen können.

21. Reden. Die Reden unterscheiden sich dadurch von den Abhandlungen, dafs den ersteren immer der Zweck zu Grunde liegt, practische Wirkungen hervorzubringen. Reden sollen z. B. Ueberzeugungen begründen oder beleben, Vorsätze oder Entschlüsse veranlassen, oder Mitleid, Liebe, Hafs und andere Affecte erregen. Es wird daher vorausgesetzt, dafs sie für einen bestimmten Kreis von Lesern berechnet sind, deren Bildung und sittliches Bewufstsein für die Form und Haltung der Rede maafsgebend sind. Da der Redner demnach nicht blos mit dem Inhalte bekannt sein mufs, der in der Rede dargestellt werden soll, sondern auch mit den Anschauungen und Bestrebungen gewisser Lebenskreise und selbst schon einigermaafsen mit Gemüthszuständen und Leidenschaften, so werden die rhetorischen Themata blos für die obersten Classen sich eignen.

Rechnen wir zu den obigen Kategorien noch die Geschäftsaufsätze und Geschäftsbriefe hinzu, die zum Theil in den mittleren Classen der Gymnasien geübt werden müssen, so möchten damit die Hauptgattungen von Aufgaben ziemlich erschöpft sein.

Bromberg. Deinhardt.

II.

Bemerkungen über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich", soweit derselbe den mathematischen und naturwissenschaftlichen Gymnasialunterricht betrifft.

Als ich den in der Ueberschrift bezeichneten Entwurf zuerst flüchtig ansah, freute ich mich anfangs sowohl aus andern Gründen, als auch weil derselbe nicht ganz das Resultat von Majoritätsbeschlüssen zu sein, sondern einen durchgehenden Gedanken zu verrathen schien. Allein es kam auf die Natur dieses Gedankens an, und leider wurde, je genauer ich namentlich den meiner Aufgabe zunächst liegenden Theil betrachtete, die Freude immer geringer; ja ich mufste. so sehr es mich schmerzte, doch bald deutlich erkennen, dafs der Plan, wenn er auch einzelnes Gute enthält, doch im Ganzen und in der Hauptsache nicht zum Gelingen führen könne. Es sei mir erlaubt, zur Begründung dieses Urtheils einige allgemeine Bemerkungen vorauszuschicken.

Die Scheidung in ein Unter- und Obergymnasium ist auch hier, wie anderwärts, beliebt worden, und zwar in der Absicht, den Forderungen des sogenannten practischen Lebens Genüge zu leisten, welches von vielen Schülern keine vollständige Gymnasialbildung, sondern nur ein Stück davon verlangt, das man aber doch gern als eine Art von Ganzem ansehen möchte, damit der Unterschied zwischen halber und ganzer Bildung immer weniger in die Augen falle. Nun ist zwar, dünkt mich, dieser Zweck schon durch die Einrichtung der Realschulen überhaupt erreicht, deren in dem vorliegenden Entwurfe sehr viele Arten projectirt sind, mit mancherlei Variationen, für jeden Geschmack und jedes Bedürfnifs; aber vielleicht forderte es die Zeit nun einmal, dafs der streng wissenschaftlichen Vorbildung nicht einmal die Hälfte ihres früheren Gebietes blieb, sondern dafs sie diese Hälfte abermals mit dem practischen Leben theilte, und innerhalb ihres Organismus noch ein gesetzliches Loch öffnete, durch welches die Schüler mit dem Anspruch, doch irgend ein Ganzes in sich hergestellt zu haben, entschlüpfen könnten. Der Entwurf legt ausdrücklich in §. 5 der allgemeinen Bestimmungen (S. 15) dem Untergymnasium die doppelte Pflicht auf, einmal für das Obergymnasium vorzubereiten, und zugleich jeden seiner Lehrgegenstände *zu einem* „relativen Abschlusse" zu führen und, indem es „mehrere *davon* in vorherrschend populärer Weise und practischer Richtung behandelt, ein in sich abgeschlossenes Ganzes von allgemeiner Bildung zu ertheilen, welches für eine gröfsere Zahl von Lebensverhältnissen erwünschlich und ausreichend ist, und zugleich auch als Vorbereitung für die Ober-Realschulen und weiter für die technischen Institute zu dienen vermag." In diesen letzten Worten wird ganz unmerklich noch eine dritte Aufgabe dem Untergymnasium aufgebürdet, und man mufs sich nur freuen, dafs nicht auch *vice versa* und als consequente Folge der gleichen Berechtigung aller Bildungsarten der Unter-Realschule zugleich die Aufgabe und das Recht gegeben wird, für das Obergymnasium vorzubereiten. Doch auch ohne diefs ist es höchst fraglich, ob eine solche Kreuzung der Racen im Stande ist, gesunde, lebenskräftige und naturgemäfse Früchte hervorzubringen. Ich meinerseits halte diefs, abgesehen von einzelnen ganz besonders gearteten Individuen, welche bei dem wunderlichsten Lebensgange und so zu sagen trotz alles Unterrichts doch etwas Tüchtiges aus sich machen, für unmöglich und achte es, auf die grofse Menge angewandt, für einen Verderb. Vielmehr sollte gerade jetzt das eigentliche Gymnasium, dieser respectable Bau der Jahrhunderte, der mit den Steinen des Alterthums für die Zukunft gegründet ist, und also mit der wechselnden Gegenwart gar nichts oder sehr wenig zu thun hat, es sollte gerade jetzt sich immer fester und runder in sich abschliefsen, nicht etwa gegen das wahre Leben — das sei ferne —, aber wohl gegen die wogenden, ordnungslosen, verworrenen Bestrebungen des alltäglichen Lebens, welche alle in der That nur das Eine gemeinsam haben, dafs sie so schnell und so mühelos als möglich gleich-

wohl so viele äufsere Vortheile als möglich gewinnen wollen. Mag man immerhin jenes alte Gebäude, wo es schadhaft ist, ausbessern, mag man immerhin die Spinneweben und Schwalbennester aus den Ecken wegfegen, ja mag man besonders die Rococcoverzierungen der künstlichen Methoden ganz abbrechen: das ist zu loben und vielleicht nothwendig; aber wer die herrlichen grofsen, wenn auch für Manchen unheimlichen, Säle durch eine Menge von Wänden zertheilt und in Zimmerchen verwandelt, in denen auch allenfalls eine Kaffeegesellschaft mit Gemüthlichkeit verkehren und ab und zu gehen kann, und deren jedes einen besondern Ausgang zur Bequemlichkeit hat, der mag zusehen, wie er mit dem ewigen Baumeister sich abfindet. Die Rechnung wird etwas complicirt und mühsam sein, und ganz gewifs wird er nicht einmal von dem vielköpfigen Menschengeschlecht Dank haben, weil man es bekanntlich mit Allen verdirbt, wenn man es Allen recht machen will. Das Gymnasium kann und soll einmal, auch selbst auf seiner unteren Stufe, dem täglichen Bedarf des Marktlebens nicht unmittelbar dienen, sondern hat diefs den Real- und Fachschulen, oder wie sie sich sonst nennen mögen, zu überlassen. Ich sage, nicht unmittelbar; aber wohl kann es mittelbar, auch in seiner strengen alten Gestalt, jenem Bedarf gar sehr entgegenkommen; wie? das möge hier nur durch die erfahrungsmäfsige Thatsache angedeutet werden, dafs tüchtige Geschäftsmänner aller Art sehr gern ganz- oder auch halbreife Gymnasialschüler in ihre Dienste nehmen, und zwar gerade von solchen Gymnasien, welche die alte Idee dieser Schulen noch verhältnifsmäfsig am treusten bewahrt haben. Sie meinen, die Burschen wüfsten sich besser zu helfen und zu schicken, als die von Fachschulen. Ob sie Recht haben, weifs ich nicht, aber glaube es beinah.

So viel oder vielmehr so wenig gegen die Forderung, dafs die eine Hälfte des Gymnasiums unter andern auch für die Ober-Realschule unmittelbar vorbereiten solle. Damit ist natürlich gar nicht gesagt, dafs ein abgegangener Untergymnasiast nicht mit Nutzen nachher eine Ober-Realschule besuchen könne. Das versteht sich von selbst; aber etwas ganz Anderes und eben nach meiner Meinung Verkehrtes ist es, wenn man gleich bei der Einrichtung des Gymnasiums auf diesen ganz aufser seiner eigentlichen Bestimmung liegenden Zweck entschiedene Rücksicht nimmt und denselben gar als Staatsgesetz aufstellt.

Nun bilden bekanntlich gerade die Mathematik und die Naturwissenschaften grofsentheils das streitige Grenzgebiet zwischen den Gymnasien und Realschulen, und in sofern ist es mehr als erklärlich, warum mir der vorstehende Excurs nicht aufserhalb der Grenzen der hier gestellten Aufgabe zu liegen schien. Die Mathematik hat anerkanntes Bürgerrecht im Gymnasium, auch im alten, und nur über das Maafs und die Art gehen die Meinungen auseinander; bei den Naturwissenschaften ist diefs Recht nicht so allgemein zugestanden, und Viele haben die Ansicht, die freilich jetzt täglich ketzerischer wird, dafs ein Theil derselben

besser vom reinen Gymnasium ganz fern bleiben müsse. Ich darf diese Ansicht hier nicht vertheidigen; sonst wäre meine Beurtheilung des österreichischen Entwurfs, worin den Naturwissenschaften ein sehr bedeutender Platz angewiesen ist, hiermit für diesen Punct zu Ende; vielmehr habe ich nur zu berichten, wie die beiden Zweige des Unterrichts dort eingerichtet werden sollen, wobei man vor der Hand die Existenz aller ihrer Theile als eine Thatsache anerkennen mufs.

Für beide Lehrobjecte geht mit der Scheidung des Gymnasiums in zwei Hälften die consequente Durchführung einer Idee Hand in Hand, welcher man an sich selbst den Beifall nicht versagen kann. In der „Instruction für den Unterricht in der Mathematik" S. 163 ff. und speziell in Betreff der Geometrie ist nämlich mit grofser Sachkenntnifs und in einer Weise, welche vollkommene Vertrautheit mit diesem Unterricht bekundet, darauf hingewiesen, dafs, ehe der wissenschaftliche Theil desselben beginnt, nothwendig eine tüchtige und umfassende Uebung der „mathematischen Phantasie" vorhergegangen sein mufs, d. h. eine Uebung der „Fähigkeit, räumliche Gebilde und Verhältnisse, mögen sie sich auf dieselbe Constructionsebene beschränken oder nicht, sich genau und sicher vorzustellen, ohne die Hülfe einer *Zeichnung* ebensowohl als mit dieser Unterstützung. Diese *mathematische* Phantasie ist keine ausschliefsliche Naturgabe, sondern ist der methodischen Bildung fähig, durch Uebungen, in welchen sich Anschauung und Begriff, Zeichnen und Rechnen eng mit einander verbinden und gegenseitig unterstützen, Uebungen, welche nicht zu beweisen unternehmen für eine Bildungsstufe, die für wissenschaftliche Strenge der Beweise noch nicht geeignet ist, sondern durch Verbindung von Anschauung und Rechnung deutlich zeigen und einprägen." Man hofft, durch das Voranschicken dieser Uebung grofsentheils den bekannten Uebelstand zu beseitigen, dafs gerade bei diesem Unterricht selten die ganze Masse oder auch nur die Mehrzahl der Schüler zu tüchtigen Leistungen gebracht wird, weil die Auffassung der wissenschaftlichen Mathematik jene elementaren Anschauungen u. s. w. voraussetze, welche in dem dafür geeigneten Lebensalter leicht genug zu erwerben, aber, einmal versäumt, schwerer als vielleicht irgend ein andrer Gegenstand nachzuholen seien. Für diese letztere Behauptung wüfste ich nun zwar durchaus keinen triftigen Grund anzugeben, und kann nicht begreifen, warum ein vierzehnjähriger Knabe gröfsere Schwierigkeiten haben sollte mit der Auffassung der einfachen geometrischen Gebilde, als ein neunjähriger, und warum umgekehrt ein Schüler von zwölf Jahren die Vorstellung eines Dodekaeders oder dergleichen leichter in sich aufnehmen sollte, als ein sechzehnjähriger; allein abgesehen von diesem sehr problematischen Grunde ist die Sache an sich selbst, wie schon oben gesagt, richtig, und ein vorausgeschickter guter Anschauungsunterricht kann ohne Zweifel für das Ganze nur förderlich sein. Wie will man aber in Oesterreich die Idee ins Leben führen? Das ganze Untergymnasium, welches vier Clas-

sen, jede mit einjährigem Lehrgang, umfafst und gesetzlich Schüler vom vollendeten neunten bis zum vollendeten dreizehnten Lebensjahre hat, soll mit diesen nur auf Anschauung gegründeten Uebungen ausgefüllt werden, so dafs in der ersten, d. h. untersten, Classe vom zweiten Semester an 2 Stunden, und in den drei folgenden semesterweise wechselnd 1 und 2 Stunden wöchentlich dafür in Anwendung kommen. Rechnet man nun bei 8 Wochen Ferien (s. §. 53 S. 40) und noch etwa 2 Wochen, die anderweitig durch Feiertage und dergleichen wegfallen mögen, die wirkliche Schulzeit auf 42 Wochen jährlich, so kommen auf den geometrischen Anschauungsunterricht allein 231 Stunden im Ganzen. Freilich mag man diese lange Zeit damit ganz nützlich hinbringen können, aber gewifs eben nur nützlich und nicht für den Hauptzweck, nämlich den weitern Gymnasialunterricht, erspriefslich. Das ist nun gerade der Fehler, dafs man nicht wenigstens diesen Hauptzweck scharf ins Auge gefafst, sondern ihn nur als höchstens gleichberechtigt neben die beiden übrigen oben genannten Zwecke hingestellt hat. Im Grunde sind, wenn man die Sache bei Licht besieht, offenbar diese untergeordneten Rücksichten hauptsächlich maafsgebend gewesen, ohne dafs man diefs ganz offen eingesteht, und wir haben also wieder einmal den jetzt so oft eintretenden Fall, dafs das doctrinäre Festhalten an einer Theorie das Kind mit dem Bade verschüttet. Denn der weitere Verlauf ist nun dieser. Der hiernach beginnende wissenschaftliche Unterricht in der Geometrie ist auf die drei untern Classen des Obergymnasiums, also auf die 5te, 6te und 7te Gymnasialclasse vertheilt; die oberste, 8te Classe hat gar keinen mathematischen Unterricht — eine sonderbare Erscheinung, von der später noch besonders die Rede sein wird —, sondern an seine Stelle tritt die philosophische Propädeutik. Es kommen bei ebenfalls jährigen Cursen in der 5ten Classe durchgehends 2 Stunden, in jeder der beiden folgenden wieder wechselnd 1 und 2 Stunden wöchentlich auf die Geometrie, was, wie oben gerechnet, 210 Stunden im Ganzen ausmacht. Hierin soll nun das ganze Pensum, dessen Ziel wesentlich mit dem übereinstimmt, welches den preufsischen Gymnasien bisher vorgeschrieben ist, und durch die obligatorische Forderung der analytischen Geometrie noch darüber hinausgeht, vollständig absolvirt werden, und zum Ueberflufs ist in der Anmerkung zu S. 166 eine künftig noch zu hoffende Erweiterung in Aussicht gestellt. Dabei dringt man, natürlich mit Recht, auf Gründlichkeit und Sicherheit des Wissens, und weist darauf hin (Instruction S. 167), dafs „eine umfassende Kenntnifs geometrischer Sätze und Beweise, selbst wenn die letzteren verstanden sind, noch nicht für mathematische Bildung angesehen werden kann, sondern dafs hiezu noch die Fähigkeit erfordert wird, für Lehrsätze und Aufgaben, welche unmittelbare und einfache Anwendungen bereits verstandener und gekannter Lehrsätze sind, selbst die Beweise oder Auflösungen zu finden.“ Ferner verlangt man, dafs der Lehrer öfters, wenigstens in jedem Monate einmal, eine Lehrstunde zur Ausar-

beitung einer Composition verwenden lasse, welche vom Lehrer zu Hause (mufs das auch noch ausdrücklich eingeschärft werden?) corrigirt und mit kurzem schriftlichen Urtheile zurückgegeben werden soll. Das kostet auch wieder mindestens 10 Stunden im Jahr. Wenn nun auch folgende beiden sehr guten Vorschriften beachtet werden, nämlich einmal jede Künstlichkeit von Beweisen auf das strengste zu vermeiden, und zweitens den Lehrgang auf die zum systematischen Gefüge des Ganzen nothwendigen Lehrsätze zu beschränken, so frage ich doch gewifs mit Grund, woher nun die Zeit zu alle dem kommen soll? Man wird antworten, das Untergymnasium habe genugsam vorbereitet. Freilich, an Umfang mehr als genug; aber müssen denn nicht beim systematischen Unterricht die dort anschaulich gemachten Elemente und Gestalten fast alle wenigstens wiederholt werden? kann man denn die dort durch Anschauung aufgefafsten Eigenschaften der Figuren alle so ganz *bona fide* annehmen und voraussetzen? mufs man nicht vielmehr in vielen Fällen erst die Möglichkeit dessen nachweisen, was der Untergymnasiast als von selbst verständlich annimmt, z. B. die Berührung bei krummen Linien, die Gleichheit unähnlicher Figuren u. dergl.? müssen nicht endlich manche Begriffe in viel schärfere Ausdrücke gefafst werden, als früher, wobei eine wiederholte Erwähnung des sonst Erlernten nicht ausbleiben kann? Kurz, an Zeit wird dadurch nicht so viel gewonnen, als man in Oesterreich hoffen mag. Noch deutlicher tritt die Schwierigkeit heraus, wenn wir etwas weiter in Einzelnes eingehen. Der Entwurf giebt der untersten Classe des Obergymnasiums die ganze Longimetrie und Planimetrie als Pensum, und empfiehlt wegen der mäfsigenden Beschränkung des eigentlichen Lehrganges auf das Nothwendige und wegen des zu Uebungen dargebotenen geeigneten Stoffes: Nagel's Lehrbuch der ebenen Geometrie (6te Auflage, Ulm 1849). Dieses Buch enthält als eigentlichen Lehrgang, also ohne den Uebungsstoff und aufser einigen Erklärungen, etwa 290 Sätze, theils Lehrsätze, theils Zusätze, theils in Form von Aufgaben; davon kommen also bei 42 Wochen auf die 2 Stunden einer jeden Woche ungefähr 7 Sätze, allein neu durchzunehmen, wobei von einer Wiederholung noch nicht die Rede ist. Es ist geradezu unbegreiflich, wie man bei solcher Rapidität des Fortschreitens die nöthige Einübung und gründliche Sicherheit des Wissens erreichen will. Die aufserdem anzustellenden und ausdrücklich verlangten Uebungen an selbstständig zu lösenden Aufgaben sind hier ebenfalls noch zuzurechnen, und jeder Lehrer weifs, wie gerade das Controliren solcher Arbeiten einen verhältnifsmäfsig grofsen Zeitaufwand verursacht, indem aus guten Gründen nicht blofs das Resultat, sondern der ganze Verlauf einer jeden Uebungsarbeit genau dargelegt werden mufs, und zwar von mehreren Schülern. Sind nun überdiefs die Classen einigermafsen zahlreich, so wird selbst der geschickteste und lebendigste Lehrer nicht im Stande sein, den ganzen dort geforderten Stoff zu bewältigen. Auf dem Gymnasium, welchem Ref. angehört, werden auf dasselbe Pensum, das

in drei Jahre vertheilt ist, beiläufig 240 Stunden, d. i. dreimal so viel als dort, verwendet, und wenn auch hier die nöthigen öftern Wiederholungen und die nebenhergehenden Uebungen mit eingerechnet sind, so habe ich doch niemals gehört und glaube auch nicht, dafs ein gewissenhafter Lehrer schon einmal wegen eines Ueberflusses an Zeit in Verlegenheit gekommen wäre. Freilich ist hier der spezielle Anschauungsunterricht nicht vorangegangen; dafs aber dieser gerade für den Zeitaufwand einen so beträchtlichen Vortheil, wie man in Oesterreich zu hoffen scheint, nicht gewährt, ist schon nachgewiesen worden.

Noch viel weniger ist diefs nun bei dem zunächst folgenden Unterricht in der Trigonometrie der Fall, weil die ganze Goniometrie vermittelst der trigonometrischen Functionen, so wie namentlich der Hauptsatz der Trigonometrie von der Proportionalität der Dreiecksseiten mit den Sinus der Gegenwinkel nur äufserst wenig mit der unmittelbaren Anschauung zu thun haben. Allerdings mag die gröfsere Geübtheit darin den Schülern nicht wenig zu Gute kommen, aber an Zeit wird nichts gewonnen, indem der systematische Lehrgang doch alle die überhaupt nothwendigen Dinge berühren mufs. Bei weitem eher ist eine Zeitersparnifs bei dem stereometrischen Pensum zuzugeben, wo allerdings das Auffassen des Zusammenhanges mehrerer Ebenen z. B. bei der Theilung des dreiseitigen Prisma in drei Pyramiden der ungeübten mathematischen Phantasie anfangs viel Schwierigkeit macht. Nun hat der österreichische Entwurf beide Objecte die Trigonometrie und Stereometrie, der 6ten Gymnasialclasse zuertheilt und 63 Stunden dafür angesetzt, während bei uns, natürlich mit den nöthigen Repetitionen und Uebungen, zwei Jahre mit etwa 160 Stunden für dasselbe Pensum bestimmt sind. Nimmt man dazu, dafs auf dieser Stufe die Zahl der selbstständigen Uebungen sich noch gegen früher steigern mufs, so erscheint auch da wieder die zugemessene Zeit offenbar als unzureichend.

Etwas weniger unausführbar mag die Sache in dem letzten Cursus, der 7ten Classe, sein, für welche bei gleicher Stundenzahl die Anwendung der Algebra auf Geometrie und die analytische Geometrie in der Ebene nebst den Kegelschnitten bestimmt ist, und ich enthalte mich hierüber aus Mangel an eigener Erfahrung des Urtheils.

Wenden wir uns nunmehr zur Arithmetik. Für diesen Gegenstand hat die Scheidung des Gymnasiums in zwei ungleich begünstigte Hälften zwar nicht alle die Nachtheile zu Wege gebracht, wie für die Geometrie, aber doch immer noch gar manche, die freilich erst bei genauer Betrachtung ins Auge fallen. Es liegt in der Natur der Sache, dafs hier der weniger wissenschaftliche Unterricht einen gröfsern Raum für sich in Anspruch nehmen darf, als bei dem geometrischen Theile, und in sofern kann man der aufgestellten Grundidee die (S. 164 des Entwurfs geforderte Anerkennung nicht versagen, wie denn überhaupt dieser Theil der Instruction vortreffliche Winke für die Rechenmeister enthält. Allein die Ausführung ins Einzelne giebt zu gegrün

deten Bedenken Veranlassung, deren einige ich nicht verschweigen will. Zunächst möge darüber nicht gerechtet werden, warum die Lehre von den Decimalbrüchen gleich in der untersten Classe des Untergymnasiums auftritt, wiewohl diefs bei dem hier eingenommenen practischen Standpunct auffallen mufs. Denn in dem österreichischen Maafssystem ist die Decimaltheilung im Allgemeinen eben so wenig zu Hause als in den Ländern rein deutscher Zunge, und nur der hundertpfündige Centner und das Ingenieurmaafs, letzteres dort wie hier, machen eine Ausnahme. Auch das Lombardische und Venetianische Geldsystem nähert sich dem rein decimalen, und eben so mag bei der Reduction des österreichischen Geldes auf fremdes, so wie bei der von Münze auf Wiener Währung die Anwendbarkeit der Decimalbrüche leicht sein. Das zuletzt angeführte Verhältnifs hat nun aber vielleicht weniger Aussicht auf langen Bestand, als manches andere gut Oesterreichische, und die übrigen angeführten meist nur partiellen Eigenthümlichkeiten widersprechen doch im Ganzen nicht der Ansicht, dafs der eigentlich vortheilhafte Gebrauch der Decimalbrüche erst auf einer weit höhern Stufe bei wissenschaftlichen Rechnungen eintritt, wo dann, wenn vorliegender Entwurf ausgeführt werden sollte, gar Manches davon wegen inzwischen mangelnder häufiger Anwendung möchte vergessen worden sein. Indessen mag es an dieser Stelle kleinlich scheinen, über einen so ganz speciellen Punct zu reden, und die Sache ist vielleicht durch die Landesverhältnisse wenigstens zum Theil bedingt. Viel wichtiger aber ist ein anderes Bedenken. In der folgenden zweiten Classe nämlich, welche zehnjährige Schüler aufnimmt, treten gleich zu erster Stelle die Hauptsätze über Verhältnisse und Proportionen auf (die systematische Lehre davon ist der 5ten Classe zugewiesen), und aus der Instruction geht ziemlich deutlich hervor, dafs überhaupt der ganze Unterricht im practischen Rechnen auf diese Basis sich stellen soll. Ich weifs, dafs derselbe, innerlich genommen, auch gar keine andre Grundlage hat, und vermuthe, dafs sie an vielen Orten auch nach aufsen hin den armen Schulknaben vor Augen geführt wird. Aber dennoch bin ich fest überzeugt, dafs die übergrofse Mehrzahl von Schülern in so frühem Alter durchaus nicht im Stande ist, das Wesentliche von dem Wesen der Proportionen sich zum Bewufstsein zu bringen. Schon das Wort: Verhältnifs, dieses unsichtbare Etwas zwischen zwei sichtbaren, hat etwas höchst Abschreckendes für diese Geister, und vollends der Cardinalsatz von der Auffindung des vierten Proportionalgliedes, um welchen sich doch nachher gröfstentheils diese ganze Rechenkunst dreht, diesen wird man schwerlich solchen Knaben zur rechten Anschauung bringen können, so leicht er auch mechanisch eingeübt werden kann. Ja, es werden sich bei der stets wiederholten Anwendung selbst die eben so ergötzlichen als ärgerlichen Albernheiten fast gar nicht vermeiden lassen, dafs nämlich in den Augen des Schülers z. B. Gulden mit Metzen multiplicirt und solche Bastardproducte wieder mit Metzen dividirt werden sollen. Gerade die gewandte-

sten Rechenschüler nehmen in ihrem löblichen Eifer und bei ihre Fertigkeit an solchen „Kleinigkeiten" gar keinen Anstofs, un doch ist nichts schlimmer, als wenn einem Knaben die offenbar Unnatur natürlich vorkommt. Noch confuser werden aber w möglich dann die Vorstellungen, wenn, was doch bei einer Meng von an sich einfachen practischen Fällen geschehen mufs, die so genannte umgekehrte Proportionalität an die Reihe kommt. M einem Wort, die zu frühe und bewufste Anwendung von der wirklichen Schema der Proportion widerspricht dem in vorli gendem Entwurf so stark und mit Recht betonten Grundsatz de Anschaulichkeit so sehr, dafs man hier mit seinen eignen Wa fen gegen ihn kämpfen mufs. Es ist ein gewaltiger Unterschie zwischen natürlicher und wissenschaftlicher Anschaulichkeit. Di Proportion aber, d. h. wohlverstanden mit ihrem eigentliche Schema und dem, was daraus folgt, hat nur die letztere, un von der erstern so viel wie nichts. Und ist denn etwa ihre An wendung auf der untern Stufe unvermeidlich? Keineswegs; s wenig, dafs vielmehr ohne dieselbe durch alleinige Anwendun von ganz einfachen, natürlichen und deshalb gerade höchst an schaulichen Operationen, bei denen noch obendrein die Beziehun aller Zahlengröfsen auf ihre Einheit immer im Bewufstsein erhal ten und das blofs mechanische Treiben, namentlich in manche Bruchrechnungen, fast ganz vermieden wird, eine mindestens ebe so grofse Fertigkeit und Sicherheit im Rechnen sich erreiche läfst. Ich bedaure, nicht angeben zu können, in wie weit dies sehr zweckmäfsige Ersetzung des eigentlichen Proportionsrech nens bei dem Gymnasialunterricht und in den Volksschulen wirk lich zur Geltung gekommen ist, habe aber gehört, dafs sie i den allermeisten Berliner Schulen stattfindet, und dafs bei de preufsischen Militair-Vorbereitungsanstalten die Vorschrift besteh die Anwendung von Proportionen beim practischen Rechnen a den unteren Stufen möglichst zu vermeiden. Das Wesentlich der Sache selbst geht den Schülern dabei nicht im Geringste verloren, und eine ziemlich lange eigene Erfahrung hat mir zu grofsen Freude gezeigt, dafs, wenn natürlich späterhin die Uebe setzung dieses ganzen Verfahrens in die wissenschaftliche Spr che der Proportion erfolgen mufs, eine solche den nunmehr re feren Schülern nicht die mindeste Schwierigkeit verursacht, dafs sie ihnen sogar zu einer angenehmen Beschäftigung wird. G rade hier tritt der Vortheil eines vorhergegangenen Anschauung unterrichts recht augenfällig ins Licht, und man mufs sich wu dern, warum der österreichische Entwurf bei dieser allergünsti sten Gelegenheit von seinem Grundsatz abgewichen ist.

Weiter nun folgen in der 3ten Classe die vier Grundrechnu gen mit Buchstabengröfsen, und einfache Fälle des Gebrauch der Klammern, was jedoch der Instruction (S. 165) zufolge n in solcher Ausdehnung gemeint ist, dafs dadurch das sogleic sich anschliefsende Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel verständlich gemacht werden kann. Hiergegen wäre nichts z erinnern, wenn man nicht befürchten müfste, dafs den elfjäh

:en Schülern dieser Classe die Wurzelrechnungen bei aller Mühe
doch ihrem Wesen nach ziemlich unverstanden bleiben werden,
und dafs die zur Erklärung angewandten Mittel ihnen vielleicht
noch weniger zum wirklichen Verständnifs gebracht werden kön-
nen. In derselben Classe erscheint nun schliefslich noch das Ein-
fachste und Wichtigste von den Combinationen und Permutatio-
nen; zu welchem Zwecke, ist nicht gesagt und leuchtet auch nicht
recht ein, wenn man bedenkt, dafs eine öftere Anwendung des
Wenigen, was doch hier offenbar nur gemeint sein kann, im
weitern Verlauf der Schule oder des Lebens sobald nicht eintre-
ten kann. Ganz im Allgemeinen als Anschauungsübung lasse ich
s mir gefallen, halte es aber doch für nicht sehr erheblich und
weniger für eine Sache des eigentlichen Unterrichts, als für eine
solche, die der Lehrer dann und wann gelegentlich als Erholung
und etwa beim Certiren und natürlich ohne die pretiösen Namen
der Permutation und Combination beibringen kann. Denn aller-
dings gewährt es den Kindern — die künftigen Schüler der drit-
ten Gymnasial- und Ober-Real-Vorbereitungsclasse mögen diesen
Namen verzeihen — eine sehr nützliche Unterhaltung, zu wissen
oder vielmehr selbst zu finden, wie oft zehn oder zwölf Schüler
ihre *Plätze* wechseln können, u. dergl. Aehnliches.

Das ganze Pensum dieser dritten Classe würde meines Erach-
tens mit Rücksicht auf das Alter der Knaben immer noch zweck-
mäfsiger in die nächste verlegt worden sein, zumal da es den
natürlichen Gang des Unterrichts auffallend unterbricht. Näm-
lich in der 4ten Classe folgt nun „die Lehre von den zusammen-
gesetzten Verhältnissen und Proportionen, Kettenansatz, Reesi-
sche Regel, Gesellschafts- und Alligationsrechnung u. s. w.“ Es
scheint mir, als schlössen sich die hier gebotenen Dinge viel
ungezwungener an die 2te Classe an, als natürliche Fortsetzung;
aber vielleicht hat die sehr richtige Furcht, es möchten dann
die Schwierigkeiten der zusammengesetzten Verhältnifsrechnun-
gen zu früh kommen, Veranlassung zu gegenwärtiger Anordnung
gegeben. Indessen ist auch mit einem Alter von 12 Jahren noch
keine Gewähr da für das Verständnifs der so geformten Rech-
nungen, und wohin man sie auch stellen mag, so gilt doch das
weiter oben von den Proportionen Gesagte in erhöhtem Maafse
in dem ersten Theile dieses Pensums, welches ich der entwickel-
ten Ansicht gemäfs etwa in folgende Worte fassen würde: Practi-
sche und auf anschauliche Operationen zurückgeführte Uebung der
Rechnungen, welchen zusammengesetzte Verhältnisse zu Grunde
liegen u. s. w. Die complicirtesten Aufgaben, welche auf diese
Rechnungen folgen müssen, sind bekanntlich einige aus der Alli-
gationsrechnung, und es ist zu hoffen, dafs man bei diesen, was
allerdings sehr wohl angeht, an eine ganz anschauliche Darstel-
lung gedacht habe, da sie in keiner Beziehung zu den zusam-
mengesetzten Proportionen stehen. Beiläufig sei noch bemerkt,
dafs hierher eigentlich nur die sogenannte zusammengesetzte Ge-
sellschaftsrechnung gehört, während die einfache, genau genom-

8*

men, schon in dem Pensum der 2ten Classe mit enthalten als weitere Ausführung dessen, was man Regeldetri zu nen pflegt. Gegen die in derselben Classe noch beigefügten Gleich gen des ersten Grades mit einer Unbekannten möchte ich nic einwenden, wofern man sich nur auf das Leichteste und I fachste beschränkt.

An Zeit sind für den arithmetischen Unterricht dieser Classen des Untergymnasiums im Ganzen etwa 270 Stunden gesetzt, eine Zahl, die mit der bei uns anzunehmenden zieml übereinstimmt.

Das Obergymnasium hat, wie in der Geometrie, so auch in Arithmetik nur drei Classen, die 5te, 6te und 7te, und die ordnung des nunmehr wissenschaftlichen Unterrichts ist im gemeinen dem in der Natur der Sache selbst gegebenen Ga angepafst. Am stärksten ist die 5te Classe bedacht, wo nach Lehre vom Zahlensystem zunächst die sechs Grundrechnun vom Addiren bis zum Radiciren ihrem Begriff nach erläutert daraus die neuen Gröfsengattungen, nämlich die negativen, brochenen, irrationalen und imaginären Gröfsen abgeleitet w den sollen. Auf diese gemeinschaftliche und angeblich anal Ableitung aus den drei aufhebenden Rechnungen der Additi Subtraction und Wurzelausziehung, welche allerdings, systei tisch genommen, auf den ersten Blick etwas Treffendes zu hal scheint, legt die Instruction (S. 168) besondern Werth. All einmal hat es mit den imaginären Formeln bei 13jährigen K ben doch seine starken Bedenken, und dann ist auch die sy matische Richtigkeit dieser Analogie noch sehr zu bezweif Denn das Irrationale steht zum Rationalen, und das Imagin zum Reellen in ganz andrer Beziehung, als das Negative z Positiven. Die irrationalen Zahlen sind die Uebergänge, die Z schenglieder der rationalen, und bilden eine Vermittelung z schen dem Discreten und dem Continuirlichen; die imagin Formeln ferner sind nicht nothwendige Folgerungen des Wur ausziehens an sich, sondern entstehen erst durch die Verbind dieser Operation mit dem Begriff des Gegensatzes, stützen also zum gröfsten Theil auf das Negative. Dagegen ist die A logie zwischen den entgegengesetzten Werthen und den un kehrten Werthen eine viel vollkommenere; jede positive Z hat ihren entgegengesetzten negativen Werth, und jede ga Zahl ihren umgekehrten gebrochenen, und in beiden Fällen det Reciprocität statt. Ein Gleiches aber läfst sich von den i tionalen Zahlen nicht sagen, und während diese, wie schon merkt, Zwischenglieder innerhalb der Reihe der ration Zahlen sind, erscheinen die negativen Zahlen und die einfac Brüche vielmehr als solche, die für sich ganze Reihen aufs halb und gegenüber der Reihe der positiven und ganzen Z len bilden. Doch genug hiervon, so anziehend auch eine wei Beleuchtung dieser Dinge wäre, und so nahe auch die Verg chung dieses innern mathematischen Lebens mit dem sittlic Leben liegt, wo freilich die negativen, irrationalen und imag

ren Gröfsen immer zusammentreffen und nur zu wünschen bleibt, dafs sie alle bald auch gebrochene Gröfsen würden.

Das noch übrige arithmetische Pensum des Obergymnasiums ist nun so, wie es der gegebene Rahmen zuläfst, in die drei genannten Classen vertheilt, und schliefst mit der Combinationslehre und dem binomischen Lehrsatz ab. An Zeit kommen darauf in den drei Jahren 210 Stunden, während bei uns etwa 380 zu derselben Arbeit verwendet werden. Daraus geht auch in diesem Punct eine etwas stiefmütterliche Behandlung des Obergymnasiums in Vergleich mit dem Untergymnasium hervor, gerade wie bei der Geometrie, und ich fürchte sehr, dafs zu gründlichen Wiederholungen und den nöthigen Uebungen ebenfalls wenig Zeit bleiben wird.

Fassen wir die Zahlen noch einmal in Vergleich mit den bei uns festgesetzten zusammen, so erscheinen in dem österreichischen Entwurf für den arithmetischen Unterricht im Ganzen 7 Jahre mit ungefähr 480 Stunden, bei uns 8 Jahre mit 650 Stunden; für den geometrischen aber dort $6\frac{1}{2}$ Jahre mit 440 Stunden. bei uns aber 6 Jahre mit 490 Stunden.

Bei allem Vorstehenden ist nun ein sehr wesentliches Moment nur in einzelnen Fällen in Betracht gezogen worden, nämlich *das gesetzliche* Alter der Schüler, und wir müssen darauf *nothwendig* einen überschauenden Blick werfen. Dabei mufs ich nun offen gestehen, dafs es für mich vollkommen unbegreiflich ist, wie man erwarten kann, dafs in der Regel mit dem vollendeten 16ten Lebensjahre diese ganze Doctrin gehörig aufgefafst oder gar verdaut sein werde, vorausgesetzt nämlich, dafs den übrigen doch immer noch wichtigern Gymnasialdisciplinen nicht alle Kraft mit Gewalt entzogen werden und hier allein zum Leben kommen soll, welchen Wunsch zu hegen ich der Letzte bin. Ausnahmen giebt es überall, aber bei unserm norddeutschen Phlegma wenigstens sind sie selten, und auf solche mufs man keinen Gymnasialplan bauen. Der Privatunterricht kann so etwas eher und eher ohne Schaden für den Schüler erreichen, der Gymnasialunterricht aber nur selten. Das Gymnasium soll weder ein blofs nützliches Institut noch auch ein Treibhaus sein, und das Letztere hat auch gewifs der Entwurf nicht beabsichtigt; aber einmal haben die Gesichtspuncte, welche überhaupt zur Sonderstellung des Untergymnasiums führten, dennoch aus dem Obergymnasium, wenigstens in Bezug auf die Mathematik, so eine Art von Treibhaus gemacht, und ferner ist dasselbe Resultat noch dem Umstande zu danken, dafs in der 8ten Classe der mathematische Unterricht quiescirt, und an seine Stelle die philosophische Propädeutik getreten ist. Von meiner Ansicht über die Nothwendigkeit oder Entbehrlichkeit dieser Disciplin, namentlich für 16jährige Knaben, darf ich hier glücklicherweise schweigen, aber so viel bekenne ich offen, dafs sie mir nun und nimmermehr berechtigt scheint, der Mathematik den Platz wegzunehmen. Diese mufs vielmehr unbedingt bis zum Schlufs des Gymnasialcursus docirt werden, wenn nicht die ganze Sache ohne

Kopf bleiben soll. Von den Gründen dieser Einrichtung ha
ich in dem ganzen Entwurf nichts entdecken können, und al
nur, dafs dadurch die Mathematik recht deutlich als specie
Vorschule zur Philosophie erscheinen soll, dieser Wissenscha
welche, wie Einige meinen, noch ein bischen mehr als der lie
Gott selbst, die Welt trägt, die aber doch, wie der erdumfa
sende Poseidon, eben so gut *ἐννοσίγαιος* als *γαιήοχος* genan
werden kann. Da also keine Gründe angegeben sind, so mü
sen wir uns dabei beruhigen, haben aber dafür auch desto w
niger Ursache, von der vorhin ausgesprochenen Behauptung a
zugehen, und es bleibt nur noch die Frage übrig, wie man de
von den Abiturienten ein gutes mathematisches Examen erw
ten will, wenn sie ein ganzes Jahr offiziell pausirt haben. Die
ganze Hoffnung etwa auf die erwachte Selbstthätigkeit, den fr
gewordenen Willen, das geweckte wissenschaftliche Interesse, u
wie diese sehr wünschenswerthen Dinge sonst heifsen mögen, s
zen zu wollen, scheint mir, mindestens gesagt, sehr sanguinisc

Ueberhaupt glaube ich nicht, dafs man irgend wohl thut, d
vollendete 17te Lebensjahr als normale Zeit für die Beendigu
des Schulcursus festzusetzen. Wahrscheinlich ist dabei nicht
die römischen *tirones, qui forum attingere coeperunt*, gedac
worden, aber man hat sich nicht klar gemacht, dafs es für ke
Verhältnifs vortheilhaft und für die Jugend selbst unbedingt v
derblich ist, wenn die Mehrzahl in so ganz unreifem Alter
Universität bezieht.

Soll also der gesammte mathematische Lehrplan ausführba
werden, so müssen gründliche Abänderungen stattfinden, welc
vorzuschlagen jedoch nicht meines Amtes ist. Zwei Dinge al
sind die Hauptsache, erstens, dafs der ganze Unterricht um zw
Jahre weiter geschoben wird, und dafs namentlich der wiss
schaftliche Unterricht in der Geometrie einen gröfseren Rau
bekommt im Verhältnifs zum Anschauungsunterricht. Das l
stere kann erreicht werden, wenn, wie es überhaupt raths
sein dürfte, für die Aufnahme das zehnte Jahr statt des neunt
verlangt und dann — eine durchaus gerechte Forderung — d
Mathematik auch in der obersten Classe gelehrt wird. Ob b
solcher Aenderung die scheinbar so gerechte und auf dem P
piere sich ganz hübsch ausnehmende Theilung in zwei Syste
von je vier Classen — wovon man jedoch für die Mathemat
schon zum Nachtheil derselben abgewichen ist — weiter bes
hen könnte oder nicht, das würde nach meiner Ansicht eine v
kommen secundäre Frage sein.

Um nun endlich zu dem naturwissenschaftlichen Unterri
zu kommen, so will ich darüber aus äufsern und innern Gr
den nur Weniges sagen. Es müfste nämlich vorerst wieder
alte Streitfrage auf den Platz treten, ob die Naturgeschichte
integrirender Theil der Gymnasialbildung ist, oder nicht, e
Frage, zu deren Erörterung ich hier weder Raum noch An
gung finde. Allein auch zugegeben, dafs diese Frage zu Guns
des naturhistorischen Unterrichts entschieden werden könne,

erscheint doch die hier gebotene Ausdehnung desselben und fast noch mehr die des eigentlich physikalischen Unterrichts im Vergleich mit den bisher und anderwärts geltenden Forderungen auffallend grofs.

Das Untergymnasium hat zu seinem Ziel: „Eine auf Anschauung gegründete, im Unterscheiden und characteristischen Bestimmen geübte Bekanntschaft (— das sind lauter inhaltsschwere Worte; für 13jährige Knaben fast zu schwer —) mit dem Wichtigsten aus den drei Naturreichen. Kenntnifs der leichter fafslichen Naturerscheinungen und ihrer Gesetze, soweit diese durch Versuche ohne besondere Anwendung der Mathematik ermittelbar sind, und der verständlichsten von ihren practischen Anwendungen.“ Die nicht wenigen relativen Ausdrücke hierin lassen freilich gar mannichfache Modificationen zu, und mit Recht macht die Instruction (S. 170 ff.) einen bedeutenden Anspruch an den Tact des Lehrers in der Auswahl und Anordnung der für die Fassungskraft des Schülers passenden Gegenstände; indessen das Zuviel will doch bei alle dem nicht ganz verschwinden. Von dem vierjährigen Cursus sind $2\frac{1}{2}$ Jahre mit 230 Stunden für die Naturgeschichte, $1\frac{1}{2}$ Jahre mit 190 Stunden für die Physik bestimmt, und namentlich in letzterer erscheinen die Forderungen für dieses Lebensalter viel zu hoch, man müfste denn von dem Wortausdruck der gesetzlichen Bestimmungen bedeutend absehen und denselben sehr herabstimmen. So heifst z. B. das Pensum der vierten Classe: „Gleichgewicht und Bewegung der festen, tropfbar und ausdehnbar flüssigen Körper. Das Wichtigste aus der Akustik und Optik, der Lehre von Magnetismus und Electricität mit Erklärung der in diese Gebiete gehörigen Naturerscheinungen. Einige Hauptlehren der Astronomie und physischen Geographie.“ Wenn man diefs auch nur auf das geringste Maafs reducirt, so bleibt es doch mehr als genug für 126 Stunden in einer Classe, die mit 12jährigen Knaben einigermafsen gefüllt ist. Beiläufig bemerke ich noch, dafs in der vorhergehenden dritten Classe unter andern auch von Grundstoffen und chemischen Verbindungen die Rede sein soll. Die Schüler sind dort 11 Jahre alt.

Das Ziel des Obergymnasiums ist: „Systematische Uebersicht der drei Naturreiche. Wissenschaftlich begründete Kenntnifs der Naturgesetze, soweit hiezu die Mittel der Elementarmathematik hinreichen. Anwendung derselben zur Erklärung der Naturerscheinungen.“ Der naturgeschichtliche Theil dieser Aufgabe fällt der untersten Classe, der 5ten des ganzen Gymnasiums, allein zu, mit 2 Stunden wöchentlich, also 84 Stunden im Ganzen. Vorausgesetzt, dafs der vorhergegangene, aber doch nun anderthalb Jahre unterbrochene Unterricht sich hat lebendig erhalten können, mag die angesetzte Zeit vielleicht hinreichen, um das vorhandene Material, wie die Instruction (S. 174) will, zu vergegenwärtigen, zu ergänzen und eine Systematik darauf zu bauen. Aber einmal kann ich mich eben nur zu einem „Vielleicht“ entschliefsen, und das weitere Verlangen der Instruction, es solle dieser Unterricht „dahin streben, dafs den Schülern die Erfor-

dernisse einer erschöpfenden Systematik und der Unterschied natürlicher und künstlicher Systeme klar werde", halte ich geradezu für unbillig und für diesen Standpunct ungehörig, noch dazu, wenn man den bisher geltenden Sinn des Wortes „Klar" festhalten darf.

Nun folgt in den nächsten drei Classen (die oberste ist hier nicht ausgeschlossen), in jeder 3 Stunden wöchentlich, also etwa 380 Stunden im Ganzen, der höhere physikalische Lehrgang, bei welchem nachdrücklich dem Lehrer zur Pflicht gemacht wird, sich dem im Untergymnasium ertheilten Unterricht wirklich anzuschliefsen und nicht unter dem Vorwande, die systematische Vollständigkeit erfordere es so, das früher Gelernte nochmals vorzutragen. Nun ja, das ist an sich ganz einleuchtend und consequent. Wie aber, wenn die nunmehr vierzehnjährigen Knaben wirklich sehr viel von dem früher, als sie noch viel unreifer waren, Erlernten doch wieder vergessen haben sollten, was mir gar nicht undenkbar scheint? Indefs ist die Zeit immerhin grofs genug, und die, welche umfassende physikalische Kenntnisse von allen die Universität beziehenden Schülern fordern, können sich wahrlich nicht länger über Vernachlässigung beschweren. Die Natur hat einen Sieg erfochten, von dem nichts weiter als seine natürliche Berechtigung zweifelhaft ist. Man sehe aber auch, was nun alles gelehrt und gelernt werden soll. Zuerst in der 6ten Classe: „Allgemeine Eigenschaften und Unterschiede der Körper. Gesetze der chemischen Verbindungen und Zerlegungen, die wichtigsten chemischen Verbindungen, deren Kenntnifs zum Verständnifs vieler physischen Lehren nothwendig und durch ihre häufigen Anwendungen im Leben interessant ist. Wärmelehre, Magnetismus, Electricität." Dann in der 7ten Classe: „Gesetze des Gleichgewichts und der Bewegung u. s. w. Akustik, Optik, Anfangsgründe der Astronomie in Verbindung mit mathematischer Geographie und der Meteorologie." Die letztere hätte doch wenigstens den armen Jungen geschenkt werden sollen. Endlich in der 8ten Classe: im ersten Semester: „Physische Geographie, Geognosie mit Petrefactenkunde, Lehre von den Gebirgsformationen", und im zweiten: „Physiologie und geographische Verbreitung der Pflanzen; Physiologie der Thiere, in Vergleich mit der Physiologie des Menschen. Geographische Verbreitung der Thiere." Damit man vor den Namen in dieser obersten Classe nicht gar zu sehr erschrecke, erklärt die Instruction an ihrem Schlufs diese Namen nur als Abkürzungen, und bemerkt, es sei nicht auf einen vollständigen Vortrag dieser Wissenschaften abgesehen, sondern nur auf eine populäre Darstellung der wichtigsten Grundsätze, so weit sie auf Grundlage der früher erworbenen Kenntnisse verständlich seien, damit hiedurch sowohl die Einsicht in das Leben der Natur gefördert, als auch das von den Schülern erworbene Material an Naturkenntnissen möglichst vollständig benützt und verarbeitet werde. Das ist freilich einiger Trost, aber doch nur ein geringer, und reicht nicht hin, um den tiefen Athemzug, den man nach dem Durchlesen dieses Lehrpla-

nes thun mufs, abzukürzen. Wie viel Athem wird aber erst ein österreichischer Schüler zu solchem Cursus brauchen! Und noch zu dem allem Studenten von siebzehn Jahren! Ist es nicht wirklich, als sollte ein Solcher das von so Vielen lange ersehnte Elementarbuch *de rebus cunctis et quibusdam aliis* lebendig in sich darstellen?

Es ist hier unmöglich, die augenfälligen Bedenken, welche gegen die Zweckmäfsigkeit dieser Ueberbürdung obwalten, genauer zu erörtern, und was die Ausführbarkeit betrifft, so scheint sie mir zwar zweifelhaft, aber ich enthalte mich doch eines bestimmten Urtheils, weil mir zu dessen Begründung die nothwendige eigene Erfahrung im physikalischen Unterricht, und in der Naturgeschichte das specielle Wissen fehlt. Wir Kinder der alten Gymnasien und einer schnell gealterten Zeit haben nun einmal keinen Begriff von der gewaltigen Bildungskraft und dem allein klugmachenden Bildungsstoff des naturhistorischen Unterrichts, und wenn wir daher nur ein ziemlich bescheidenes Maafs desselben für das Gymnasium zugestehen wollen, so halten uns die Gegner entweder die Fabel vom Fuchs und den Trauben entgegen, oder sie meinen, unsre Worte seien nichts als eine Rede *pro domo.* Aber, wie man auch darüber denke, ich bin doch *überzeugt,* dafs ein solches Zwitterding zwischen Gymnasium und *Realschule,* wo man durch so unbarmherzige Verkürzung der classischen Sprachen, dieses eigentlichen Kerns des Gymnasiums, den Character desselben verwischt hat, und wo das noch sehr zweifelhafte Recht der Naturwissenschaften dem alten wohlerworbenen Recht der Mathematik äufserlich fast gleichgestellt und methodisch noch übergeordnet worden ist, unmöglich gute Früchte bringen kann. Und das Schlimmste ist, dafs man diefs erst merken wird, wenn schon viel verdorben ist, und zwar auf eine unverzeihliche Weise verdorben, weil man wissen mufs, dafs eine neue Schulordnung für einen ganzen Staat kein *experimentum in anima vili* ist.

Zum Schlufs noch eine allgemeinere Bemerkung. Die Instruction für den naturwissenschaftlichen Unterricht enthält neben der Ermahnung, die technologische Seite bei der Auswahl des Stoffes ja nicht zu übersehen, auch noch eine Erwähnung der teleologischen Seite dieses Unterrichts. Es heifst S. 172, die aufmerkame Betrachtung vieler (warum nicht aller?) Naturgegenstände lenke unwillkürlich den Blick auf die Offenbarung der göttlichen Weisheit und Liebe in der äufsern Natur, und Betrachtungen dieser Art würden, wenn sie solchen von den Schülern schon gefafsten Gedanken sich natürlich anschlössen, eben so wirksam, als, künstlich herbeigezogen, schädlich sein. Diese Auffassung des religiösen Elements in dem naturwissenschaftlichen Unterricht war mir eine erfreuliche Erscheinung, und ich suchte nach etwa vorkommenden ähnlichen Andeutungen an andern Orten, wo man vielleicht auch dergleichen vermuthen konnte, namentlich in der Instruction für den historischen Unterricht. Allein ich fand keine. Und doch wäre es sehr gut, wenn die

Schüler aus allem und jedem Unterricht das Bewufstsein mit hinwegnähmen, dafs in allem Sichtbaren und Unsichtbaren, in Sprache und Gröfse, in den Geschicken der Völker und Menschen eben so der lebendige Gott sich offenbart, wie in der äufsern Natur. Ja, wenn das nicht zu viel verlangt ist, möchte ich sogar wünschen, dafs auch die Philosophie sich diese Unterordnung gefallen liefse. Wenn die Schüler dieses Bewufstsein nicht bekommen — und der Religionsunterricht allein thut es wahrlich nicht —, so ist aufser vielem andern, allerdings noch bedeutend Schlimmeren auch zu besorgen, dafs man künftig sehr häufig eben so verkehrten Ansichten begegnen werde, wie die des Herrn F. F. Runge war, als er im Jahr 1836 die Vorrede zu seiner sonst gewifs trefflichen „Einleitung in die technische Chemie für Jedermann" mit folgenden Worten begann: „Das Regiment der Schulmeister ist vorüber. Auch dieses Joch hat die neuere Zeit abgeworfen und sich frei gemacht. Gebildet sein und die s. g. alten Classiker verstehen wird nicht mehr für ein und dasselbe genommen. Man hat endlich eingesehen, dafs die Kenntnifs der göttlichen Werke nützlicher ist, als die der menschlichen; dafs es besser ist, die Natur in ihren vielfältigen Beziehungen zum Leben kennen zu lernen, als die todten Sprachen aus einer Zeit, die nur noch durch den Faden der Geschichte mit der unsrigen zusammenhängt." Ich kann mich des Gedankens nicht erwehren, dafs solche oder ähnliche Gedanken, zum Theil gewifs unbewufst, bei der Ausarbeitung des vorliegenden Entwurfes nicht unwirksam gewesen sind. Möge der goldene Baum des Lebens bessere Früchte bringen, als die graue Theorie verspricht; möge der vernünftige Rath und die lebendige That, welche in der Hand der göttlichen Vorsehung gar Vieles anders gestaltet, als es der menschliche Verstand sich ausdachte, auch diesem wichtigen Werk eine Wendung geben, die fröhliches Gedeihen erwarten läfst.

Noch fühle ich mich veranlafst, zu erklären, dafs mir beim Abschlufs der vorstehenden Arbeit der erste Artikel des Berichts meines Freundes und Collegen Mützell über das Ganze des österreichischen Entwurfs noch nicht zur Kenntnifs gekommen ist.

Berlin, November 1849. R. Jacobs.

III.

Ueber den Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.

Zweiter Artikel.

Da einige meiner lieben Collegen die Güte gehabt haben, die Besprechung des im ersten Artikel (Heft 1, S. 1—44) noch nicht berührten Theiles des österreichischen Gymnasiallehrplanes zu übernehmen, so kann ich mich sofort zu denjenigen Paragraphen

der zweiten Abtheilung des Entwurfes wenden, in denen noch einige weitere Bestimmungen über die Ausführung des Lehrplanes enthalten sind.

§. 51 behandelt die schriftlichen Arbeiten der Schüler, die Correctur derselben durch die Lehrer und die Verbesserung der Fehler durch die Schüler. Die Vorschriften stimmen mit dem bei uns bestehenden Gebrauche im Wesentlichen überein. Wenn dabei S. 39 dem Ermessen der Lehrkörper überlassen ist, ob man für das Obergymnasium zweckmäſsig findet, das Schreiben der Arbeiten auf einzelne Bogen zu gestatten, so haben wir einzuwenden, daſs in dieser Beziehung zwischen den verschiedenen Classen und Arbeiten ein Unterschied zu machen ist. In den beiden untern Classen des Obergymnasiums wird man gut thun, sämmtliche regelmäſsige Arbeiten in Hefte eintragen zu lassen. In den beiden obern kann man hiervon wohl nur etwa bei den deutschen und lateinischen Aufsätzen absehen.

Aus den Bestimmungen über die Stundeneintheilung (§. 52) heben wir hervor:

„5) Befinden sich in einer Classe Schüler von verschiedenen Religionsbekenntnissen, so sind die Religionsstunden, so weit es thunlich ist, als Eckstunden anzusehen." Ref. scheint es natürlich, daſs die Religionsstunden den Schultag, resp. die Schulwoche beginnen.

„6) Hat ein Gegenstand wöchentlich 6 Stunden oder mehr, so muſs auf jeden Wochentag wenigstens eine, hat er weniger als 6, so darf davon auf denselben Tag nicht mehr als eine verlegt werden." Hiernach erklärt sich der Entwurf gegen die vom Ministerium Altenstein 1837 angerathene und in neuerer Zeit von mehreren Schulmännern durchgeführte Ansicht, daſs für Einen Gegenstand zwei Stunden hinter einander anzusetzen seien [1]). Man hat bekanntlich an manchen Orten von dieser Einrichtung ein günstiges Resultat erlangt. Gleichwohl findet Ref. es angemessen, daſs der Entwurf auf dieselbe nicht eingeht. Denn die Erfahrung lehrt auch, daſs es einer sehr ausgebildeten methodischen Geschicklichkeit und groſser geistiger Frische von Seiten des Lehrers bedarf, um bei jener Weise nicht mehr zu verlieren als zu gewinnen. Hoffentlich wird es indeſs dem Lehrkörper überlassen werden, in geeigneten Fällen von der Bestimmung des §. abzugehen. — Dasselbe wünscht Ref. auch in Beziehung auf die Vertheilung der Unterrichtsstunden für diejenigen Objecte, für welche wöchentlich nur eine geringe Zeit in Anspruch genommen werden kann. Hier scheint der Entwurf ganz bei der alten Einrichtung unserer Gymnasien bleiben zu wollen, gegen welche sich viele bedeutende Stimmen erhoben haben. So heiſst es bei Herbart (Umriſs §. 133 S. 113): „Die Zeit, welche dem Unterricht zukommt, darf nicht zerstreut werden. Zwei Stunden in der Woche für dieses und zwei Stunden für jenes, jede durch zwei oder drei Tage von den andern getrennt, — sind eine

[1]) S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 631 Anm.

alte eingewurzelte Verkehrtheit, bei der kein Zusammenhang des Vortrags gedeihen kann. Wenn der Lehrer das erträgt, so muſs freilich der Schüler es wohl auch erträglich finden. Die Lehrgegenstände müssen abwechseln, damit jeder seine zusammenhängende Zeit finde. Nicht allen kann ein ganzes Semester eingeräumt werden; man muſs oft kürzere Zeiträume ansetzen." Ref. weiſs zwar sehr wohl, daſs diese Vorschriften für die Praxis der Schule eine weit geringere Erheblichkeit haben, als es auf den ersten Blick scheinen mag. Gewisse Unterrichtsgegenstände entziehen sich der Consequenz derselben ganz, weil die Schule im Interesse der Schüler auf einer ununterbrochenen Betreibung derselben beharren muſs. Will man das System im Groſsen durchführen, so entsteht eine ziemlich complicirte, künstliche Maschinerie, die leicht ins Stocken gerathen kann und bei der Lehrercollegien vorausgesetzt werden, wie sie sich nur selten und unter ganz besonders begünstigenden Umständen zusammenfinden dürften. Der Entwurf scheint auf jene Meinung gleichwohl zu wenig Rücksicht genommen zu haben, nämlich nur in der Concentrirung der classischen Lectüre. Ref. hat schon im ersten Artikel dieses Berichts S. 37 auf einen anderen Gegenstand aufmerksam gemacht, bei dem, seiner Ansicht nach, eine zeitweilige Verstärkung der Stundenzahl nothwendig ist, das Altdeutsche. Und ähnliche Vorschläge lieſsen sich in Betreff des übrigen deutschen Unterrichts, der philosophischen Propädeutik, der Geschichte, Geographie, Mathematik und Naturwissenschaft machen. Dieselben würden natürlich keinen Anspruch auf allgemeine Anwendbarkeit, noch weniger auf Ausschlieſslichkeit erheben können. Allein es müſste wohl den Lehrercollegien die Freiheit gewährt werden, diejenige Vertheilung der Unterrichtsgegenstände und Lectionen über den Zeitraum eines Cursus festzusetzen, resp. der Schulbehörde zur Genehmigung vorzuschlagen, welche sie unter den eigenthümlichen Verhältnissen der Anstalt und bei der gerade bestehenden Zusammensetzung des lehrenden Personals für die zweckmäſsigste halten. Diese Freiheit scheint dem Ref. durch die §. 52, 7 gegebene Bestimmung nicht hinlänglich gesichert, in der es nur heiſst: „Von der für jeden Unterrichtsgegenstand festgesetzten wöchentlichen Stundenzahl abzugehen ist dem Lehrkörper nur dann gestattet, wenn er dafür die Genehmigung des Landes-Schulrathes erlangt hat." Denn damit kann nur auf eine Vermehrung oder Verminderung der für die einzelnen Objecte überhaupt geforderten Stundenzahl, nicht aber auf eine anderweitige Gruppirung jener hingedeutet sein.

§. 53 verfügt über die Schulferien. Die Dauer derselben während eines Jahres beträgt acht Wochen. Die Hauptferien, die nicht länger als vier Wochen dauern dürfen, fallen im Herbst unmittelbar vor den Beginn des neuen Schuljahres, welcher künftig vier Wochen vor Eröffnung der Universitäts-Vorlesungen Statt zu finden hat. Zwischen das erste und zweite Semester des Schuljahres sind Ferien von mindestens acht Tagen zu legen. Die Ver-

theilung der übrigen Ferienzeit wird von den Lehrkörpern berathen, deren Vorschläge dem Schulrathe zur Bestätigung vorzulegen sind. Die wöchentlichen Ferien betragen aufser den Sonn- und Feiertagen wöchentlich zwei halbe Tage, Mittwoch und Samstag Nachmittag. Diese Bestimmungen enthalten im Ganzen eine wesentliche Verbesserung der früher gültigen, worüber wir in diesen Blättern Jahrg. 2. S. 289 berichtet haben. Namentlich ist die Beschränkung der Herbstferien zweckmäfsig, die früher in den meisten Kronländern zum Vortheil der Lehrer, aber nicht der Schüler und der Schule vom 7. August bis 1. October dauerten. Ob es indefs angemessen sein wird, die einzelnen Kronländern bisher gestattete Freiheit, je nach den lokalen Verhältnissen das Schuljahr später zu schliefsen (s. a. a. O.), gänzlich aufzuheben und eine allgemeine Norm durchzuführen, mufs die Erfahrung lehren.

§. 54 enthält das wichtige Capitel von den Lehrbüchern, in Betreff derer die österreichischen Lehrer bisher ziemlich beschränkt waren. S. a. a. O. S. 290. Ein Weniges ist im Entwurfe nachgegeben worden, und man wird zugestehen müssen, dafs die Unterrichtsbehörde für jetzt nicht mehr nachgeben konnte, wenn sie nicht die Ausführung ihres ganzen Planes in Frage stellen wollte. Kein Gegenstand, für welchen bereits ein *Lehrbuch vorhanden* und genehmigt ist, darf ohne Benutzung ei*nes approbirten* Lehrbuches gelehrt werden. Es ist nicht erforderlich, dafs für einen Gegenstand an allen Gymnasien dasselbe Lehrbuch gebraucht werde. Soll ein Lehrbuch sich zum Schulgebrauche eignen, so mufs es den im Allgemeinen vorgezeichneten Lehrplan wirklich innehalten, und es mufs genau und möglichst präcise das enthalten oder hervorheben, was mit Bestimmtheit zu wissen oder zu leisten der Schüler sich für verpflichtet halten soll, während es alles, was Nebensache ist, dem Lehrer zur Ergänzung überläfst oder auf erkennbare Weise zurückstellt. Die Approbation der Lehrbücher geht vom Unterrichtsministerium aus. Jeder Lehrer hat sich an das eingeführte Lehrbuch in dem Sinne zu halten, dafs er durch seine Vorträge den Schülern dasselbe zum Behuf ihrer häuslichen Repetition erst recht brauchbar mache. Findet sich ein Lehrer mehr oder weniger im Widerspruch zu dem eingeführten Lehrbuch, so hat er nach vorgängiger Berathung mit dem betreffenden Lehrercollegium ein anderes Lehrbuch durch Vermittelung des Landesschulrathes dem Unterrichtsministerium vorzuschlagen und dessen Bestätigung zu gewärtigen.

Ueber die Lehrmittelsammlungen (§. 55) hat der Director die Oberaufsicht; doch hat derselbe die unmittelbare, mit Verantwortlichkeit verbundene Aufsicht über solche Sammlungen von Lehrmitteln, die für einen bestimmten Lehrgegenstand gehören, „einem Lehrer des betreffenden Faches" zu übergeben. Die Verwaltung der Bibliothek für Lehrer führt entweder der Director selbst oder übergiebt sie einem der ordentlichen Lehrer des Gymnasiums; die Verwaltung der Bibliothek für Schüler übergiebt derselbe einem Lehrer der Muttersprache am Obergym-

nasium. Warum bei den Bibliotheken nichts von der Verantwortlichkeit dessen gesagt worden ist, dem deren Verwaltung anvertraut wird, ist eben so wenig ersichtlich als warum nur für die Verwaltung der Lehrerbibliothek ein ordentlicher Lehrer erforderlich erscheint. Die Verwaltung sämmtlicher Sammlungen durch ordentliche Lehrer ist gewifs in allen Fällen, wo sie ausführbar ist, die allein schickliche; die Uebertragung der Verantwortlichkeit mufs durch die vorgesetzte Schulbehörde festgestellt werden. In dieser Beziehung erlaubt sich Ref., zur Vermeidung schwieriger Weiterungen, wie sie die Praxis als möglich darstellt, den Vorschlag, dafs der Landesschulbehörde, wenn nicht die Wahl, so doch die Bestätigung und die Verpflichtung des Bibliothekars zugewiesen und dafs dieser zu jener in ein unmittelbares Verhältnifs gestellt werde. Das Aufsichtsrecht des Directors würde hierdurch nicht aufgehoben sein, indem demselben als dem perpetuirlichen Commissarius der Behörde und dem Vorstand der ganzen Schule sein Recht gesichert bliebe. — Dafs die Verwendung der für beide Bibliotheken vorhandenen Mittel „auf Vorschlag irgend eines Lehrers durch Beschlufs des Lehrkörpers" geschieht, ist in sofern zweckmäfsig, als dadurch etwanigen Liebhabereien des Directors oder des Bibliothekars eine Schranke gesetzt wird. Allein die Berathung und Beschlufsnahme des Lehrercollegiums über jedes neue Buch ist eine gar zeitraubende, vielleicht auch nicht selten mit sehr unerquicklichen Differenzen verbundene Sache. Dazu kommt, dafs bei der Erweiterung einer Bibliothek auf günstige Einkaufsgelegenheiten, die ohne Aufschub benutzt sein wollen, Rücksicht zu nehmen ist, und dafs die Lehrerbibliothek nicht blofs dem Bedürfnisse des jedesmaligen Lehrercollegiums zu dienen hat, sondern dafs darin auch, um den folgenden Generationen nützlich zu sein, eine Repräsentation der Wissenschaft, so weit die Fonds es gestatten, gegeben sein mufs. Es scheint also, als wenn dem Bibliothekar eine gröfsere Freiheit in dieser Beziehung zu sichern ist. Wenn er weifs, dafs er seinen Collegen darüber von Zeit zu Zeit Rechenschaft zu geben hat, wie er bei seinen Käufen den Wünschen seiner Collegen und den Bedürfnissen der Schule Rechnung getragen, und dafs er der Schulbehörde sowohl in Betreff der Geldverwendung als in Betracht der Qualität der Einkäufe verantwortlich ist, so wird er sich vor Mifsgriffen wohl zu hüten wissen. — Uebrigens ist es eine sehr zweckmäfsige Anordnung, dafs in die Bibliothek für Lehrer vornemlich solche Schriften anzuschaffen seien, welche die Lehrer zum Fortschreiten in ihrer Wissenschaft und zum gründlichen Betreiben des Unterrichts gebrauchen und welche doch die finanziellen Kräfte des einzelnen Lehrers übersteigen, und dafs die Bibliothek für die Schüler dafür zu sorgen habe, die classischen Schriften der Muttersprache und Schriften, welche auf eine den Schülern angemessene Weise zur Erweiterung und Belebung des Inhaltes der einzelnen Lehrgegenstände, namentlich der Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Physik, dienen, den Schülern zugänglich zu machen.

Nur mufs dafür gesorgt werden, dafs diese Schülerbibliothek nicht blofs mit der nöthigen Vorsicht ausgewählt werde, damit nicht Verderbliches mit unterlaufe, sondern dafs sie auch wirklich den Interessen der Schüler diene und nicht erst durch die zweite Hand ihnen zu gute komme. — Wenn §. 55, 4 bemerkt wird, es sei dringend wünschenswerth, dafs an jedem Gymnasium eine Bibliothek bestehe und eine regelmäfsige Erweiterung erfahre, so können wir im Interesse unserer österreichischen Collegen nur wünschen, dafs es nicht bei diesem Wunsch bleibe, sondern dafs man überall bald die nöthigen Fonds flüssig mache.

§. 56 spricht über Abweichungen vom Lehrplane. Eine Abweichung von dem aufgestellten Lehrplane in Bezug auf Zweck und Gliederung des Gymnasiums und im Zurückbleiben hinter den sowohl dem Unter- als dem Obergymnasium gesteckten Zielen wird nicht gestattet. Es ist jedoch als zulässig und wünschenswerth bezeichnet, dafs Versuche gemacht werden, dieselben Ziele auch auf andern Wegen zu erreichen; deshalb könne an Privatgymnasien eine Abweichung von dem allgemeinen Lehrplane innerhalb der bezeichneten Grenzen wohl Statt finden, jedoch überall nur nach vorgängiger Kenntnifs und Genehmigung des Landesschulrathes. Ferner wird bemerkt, es liege in *der Natur öffentlicher* Gymnasien, dafs sie eine gröfsere Gleich*förmigkeit* und Stabilität der Lehrplane zu bewahren hätten, als die Privatgymnasien. Doch sei es den Lehrkörpern unbenommen, ja es gehöre zu ihren Pflichten, wo sie eine andere Behandlung eines Lehrgegenstandes, eine andere Stundenzahl, eine andere Vertheilung des Stoffes auf die einzelnen Classen für besser halten als die vorgeschriebene, ihre Anträge deshalb an den Landesschulrath zu stellen. — Aus den in diesen Blättern bereits gegebenen Erörterungen über den Gymnasiallehrplan geht hervor, dafs wir sehr wünschen, dafs die österreichischen Gymnasien dieser Verpflichtung recht häufig nachkommen mögen.

Den Schlufs der zweiten Abtheilung bilden die Verordnungen über das Schulgeld (§. 57). An den Staatsgymnasien wird ein Schulgeld bezahlt, dessen Höhe nach den Verhältnissen der Kronländer von den Landesschulräthen mit Genehmigung des Ministeriums festzusetzen ist. An den übrigen Gymnasien haben die Corporationen, Gesellschaften oder Individuen, welche dieselben erhalten, zu bestimmen, ob ein Schulgeld und welches zu entrichten sei; bei öffentlichen Gymnasien dieser Art ist zur Festsetzung des Schulgeldes die Genehmigung des Landesschulrathes erforderlich. Derselbe ertheilt an Staatsgymnasien auch die Befreiung von Entrichtung des Unterrichtsgeldes, und zwar wenn wahre Dürftigkeit nachgewiesen ist und der Schüler, der jedenfalls (?) bereits wenigstens ein Semester am Gymnasium zugebracht haben mufs, im letzten Semester ein Zeugnifs der ersten Classe mit Vorzug erhalten hat. Ein Zeugnifs der zweiten Classe hat stets den Verlust der Befreiung zur unmittelbaren Folge.

Berlin, den 3. December 1849. J. Mützell.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Die Einrichtung der Schulausgaben der griechischen und lateinischen Classiker, nebst einer Beigabe von *Hor. Ep. I.* 14. Von Dr. G. T. A. Krüger, Director und Professor. Braunschweig, Ed. Leibrock, 1849. 37 S. in 4.

Die vorliegende Untersuchung schliefst sich an die frühere Abhandlung an, welche unter dem Titel: „Die Lectüre der griechischen und lateinischen Classiker auf den Gymnasien, 1848" erschienen ist und im Februarheft dieser Zeitschrift von 1849 S. 110 ff. in prüfende Erwägung gezogen wurde. Alles, was dort zum Lobe jener Abhandlung gesagt werden mufste, gilt auch von dieser. Auch hier zeigt sich überall die sichere Meisterhand eines Schulmannes, der nicht in idealistische Speculation sich vertieft, sondern aus dem reichen Schatze seiner gereiften Erfahrung schöpft. Dabei ist zugleich über das Ganze eine wahrhaft plastische Ruhe verbreitet: man findet eine musterhafte Vorsicht und Besonnenheit im Ausdrucke, um nicht subjective Maximen irgendwo zur objectiven Regel zu erheben. Nimmt man hinzu, dafs der Verf. eine ausgebreitete und gründliche Kenntnifs der bezüglichen Literatur besitzt und selbst das kleinste Schriftchen, wenn sich darin ein brauchbarer Gedanke findet, mit liebevollem Sinne herbeizieht, so hat man in kurzer Andeutung die charakeristischen Eigenthümlichkeiten einer Schrift, die auf dem Gebiete der Gymnasialpädagogik die höchste Beachtung verdient.

Es ist daher nicht zu verwundern, wenn jeder, der die Jugend, wie sie überall ist, aus unbefangener Beobachtung kennt, in der Hauptsache dem Verf. nichts Wesentliches einwenden wird. Denn wenn man bei langsamer und prüfender Lectüre dieser Schrift einen Gedanken aus der eigenen Erfahrung sich angemerkt hat, um ihn in der Anzeige geltend zu machen, so findet man denselben beim Weiterlesen mit freudiger Ueberraschung schon von Herrn Kr. hinlänglich entwickelt oder wenigstens angedeutet. Ich mufs daher offen gestehen, dafs ich nach meiner Ueberzeugung Herrn Kr. fast überall beistimme und nur gegen einzelne Sätze Bedenken oder eine abweichende Ansicht habe. Ich will diese aphoristischen Bemerkungen an die Angabe des Inhaltes anschliefsen. Dabei wird es, wie ich hoffe, Entschuldigung finden, wenn ich auch Nebendinge aufgreife, die in den Noten berührt werden, bisweilen die todte Ausgabe aufs lebendige Gebiet der Praxis herüberziehe und ein vergleichendes Wort zwischen Buch und Lehrer dazwischenrede.

Das Ganze besteht aus sechszehn Paragraphen. Voran geht eine Einleitung, in welcher die bezügliche Literatur erwähnt und die Ansicht derer berührt wird, welche, wie Dr. Silber und Jahn, blofse Textabdrücke ohne Noten in den Händen der Schüler wünschen. Es konnte Prof. Westermann beigefügt werden, der in Gersdorf's Repertorium diese Sache mehrmals (wie z. B. bei der Anzeige von Krüger's Ausgabe des Arrian) in der Kürze beleuchtet hat. Der Dr. Silber, der überhaupt ein „abgesagter Feind aller Noten" ist, hätte zwar das Ansehen des Alterthums für sich beanspruchen können, aber sein Einwand, dafs die Aufmerksamkeit auf den Autor wesentlich durch Noten gestört werde, ist unerheblich. Denn er klingt gerade so, als wenn die Schüler erst in den Schulstunden Text und Anmerkungen kennen lernen sollten! Ich denke einfach so: wer diesen Mifsbrauch nicht zu verscheuchen weifs, der wird auch mit blofsen Texten nicht viel leisten. Herr Kr. hat es nicht für erforderlich gehalten, auf die Sache näher einzugehen, weil eine Schulausgabe mit Anmerkungen nicht die Trägheit des Schülers befördern, sondern als Hülfsmittel der Präparation und Repetition den Fleifs unterstützen und dadurch Schnelligkeit des Fortschrittes in der Lectüre herbeiführen solle. Und darin wird ihm Jedermann beistimmen. Ich kann gegen die planmäfsige Einführung solcher Ausgaben nur einen Grund anführen, aber freilich einen praktischen und wirklichen, nämlich die Allgewalt der Umstände, welche kein Schulgesetz aufheben wird. Es hängt Alles wesentlich davon ab, ob die Schüler einer Anstalt die Kinder reicher oder armer Eltern sind. In einer Residenz *oder Hauptstadt*, wo viel Reiche das Gymnasium besuchen und für Arme *Unterstützungen* existiren, können mehr Geldmittel beansprucht werden, in der kleinern Provinzialstadt dagegen, deren Schule sich aufser den Städtern gröfstentheils aus den Söhnen armer Pfarrer, Schullehrer und Landleute rekrutirt, ist Sparsamkeit in Anschaffung der Hülfsmittel durch die Noth geboten. Man mufs sich da mehrfach behelfen und mufs schon zufrieden sein, wenn die Schüler aufser Grammatik und Lexikon nur eine neue Tauchnitzer Stereotype besitzen. Das ist auch kein Unglück, im Gegentheil häufig ein Glück. Denn je geringer und dürftiger die Hülfsmittel, desto gröfser der Fleifs, desto concentrirter die Sorgfalt, desto gesegneter der Erfolg! Das mag Vielen paradox klingen, wird aber vielfach bestätigt. Indefs bleibt deshalb die Aufgabe des Herrn Kr. unangetastet. Mit Recht hat derselbe am Ende der Vorrede das Unternehmen von Haupt und Sauppe gelobt und auf dasselbe auch im Folgenden oft beistimmende Rücksicht genommen.

§. 1. Hier wird **Zweck und Begriff der Schulausgaben mit erklärenden Anmerkungen** erläutert. Sie sollen zur Vorbereitung und Wiederholung, so wie bei der Interpretation in der Schule behülflich sein. Daher müssen diese Ausgaben nach dem Bedürfnisse des Schülers selbst bestimmt werden und die jedesmalige Unterrichtsstufe desselben genau ins Auge fassen. Da heifst es: „Die Unterscheidung dieser Stufen ist nicht etwa schon durch die Beschaffenheit des Schriftstellers selbst gegeben, da ein und derselbe Schriftsteller, je nach der Art und Weise wie er behandelt wird, sowohl für höhere als niedere Classen eine passende Lectüre darbieten kann." Das möchte wohl von Universitäten gelten, wo manchmal, wie Lectionsverzeichnisse nachweisen, selbst über Lucian's *Gallus*, Cäsar's *Commentarii* und derartiges gelesen wird; aber von Gymnasien ist es nur mit Einschränkung theilweise giltig. Denn Niemand wird z. B. Nepos oder Cäsar in Secunda oder Xenophons Anabasis in Prima erklären, es müfste denn „die Art und Weise der Behandlung" über den schulmäfsigen Unterricht des Gymnasiums hinausgeben. Auch über

einen anderen Punkt bin ich verschiedener Ansicht. Es wird nämli S. 6 bemerkt, dafs eine Ausgabe, „welche lediglich für den Privatg brauch bestimmt ist, ein reichlicheres Mafs erklärender Anmerkung und anderweitiger Zugaben" voraussetze. Ich meine: Privatim soll d Schüler nur alte Texte lesen, nicht philologische oder historisc Noten studiren. Man wähle daher zur Privatlectüre Schriftsteller, w che in der nächstfolgenden Classe erklärt oder in welche die Schül überhaupt schon eingeführt sind, so dafs sie dieselben ohne grofsen A stofs mit Genufs lesen können. Auch Palm, Ueber Zweck u. s. §. 31, scheint ähnlich zu urtheilen, indem er Schülern „sprachlich u sachlich minder schwierige Abschnitte privatim zu lesen" aufgiebt. W indefs ein Schüler einen weitläuftigern Commentar studiren, so wird m diefs natürlich, wenn er nur sonst nichts verabsäumt, seiner Neigu überlassen.

§. 2 behandelt **die Grundsätze bei der Einrichtung de Schulausgaben, welche aus der Bestimmung** derse ben hervorgehen. Dabei wird der beachtenswerthe Rath von Wei mann erwähnt, „dafs der Lehrer, welcher von einem Schriftsteller ei Schulausgabe besorgen will, vor dem Beginne der Arbeit denselben ei mal oder lieber mehrmals mit den Schülern der betreffenden Classe les möge, und sich dabei genau merke, wo und wie sich das Bedürfnifs na Hülfe zeige." Und Herr Kr. setzt sehr wahr hinzu: „Die Schulausga soll ja nichts weniger als ein Probestück von der philologischen Geleh samkeit des Herausgebers sein, sondern vielmehr von seiner praktisch Tüchtigkeit als eines Lehrers und Gelehrten, der von seinem Wissen f die Schüler den rechten Gebrauch zu machen weifs. Dazu gehört mi unter dieselbe Resignation, welche der schulmäfsige Unterricht überhau verlangt, und ein gewisser Tact, welcher sich wol nur in dem Unterric selbst erwerben läfst." Dazu wird ein Ausspruch von Fr. Jacobs c tirt, der unter Anderm sagt: welchem Lehrer „die Bewunderung d Lehrlinge mehr am Herzen liegt, als ihre wahrhafte Bildung, der ist i Gefahr zum Sophisten zu werden und, was schlimmer ist, durch sei Beispiel eitle Sophisten zu erziehen." Die Verkehrtheit solcher eitl Kathedermänner ist natürlich ohne Weiteres zuzugeben; aber vor d „Gefahr" habe ich keine Angst. Denn nach meiner Erfahrung wi die vermeintliche „Bewunderung" nur eine höchst vereinzelte sein; d meisten Schüler dagegen werden den gelehrten Kram bespötteln oder ve wünschen, in den Lehrstunden sich langweilen oder Allotria treiben. W kommen zu

§. 3, wo angeführt wird, dafs trotz der **Uebereinstimmung i den Grundsätzen doch in der Anwendung dersel ben noch immer eine Verschiedenheit unvermeid lich** sei. Um diefs zu beweisen, wird ein sehr instructives Beispiel ge wählt, indem zum Anfange von Lucian's Traum die Bemerkungen vo Schöne, Geist, Seyffert, Weismann und Eysell auf übersichtlic Weise zusammengestellt werden. Meine Ansicht spricht Geist aus, we cher dem Schüler die Mittel in die Hand geben will, „alle sich darbie tenden Schwierigkeiten schon bei der Präparation selbst zu lösen, un ihn auf alles in sprachlicher Hinsicht Bemerkenswerthe im Voraus au merksam machen will, so dafs der Lehrer im Unterrichte nur die dab bewiesene Sorgfalt zu prüfen, und das nicht gehörig oder falsch Aufge fafste zu ergänzen und zu berichtigen habe." Es ist das dieselbe Ansich welche Fr. Jacobs sowohl in der Attika (S. IX) mit dem Grundsatz „dafs die Erklärung der Alten in den öffentlichen Lehrstunden gröfster theils eine Prüfung sein müsse. Die Hauptsache beim Studiren ist imme der häusliche Fleifs; in der Schule sollen die Resultate desselben aufge

wiesen und berichtigt werden", als auch in anderen Schriften geltend macht. Mir scheint das blofse kathedermäfsige Dociren ohne scharfe Controle der Schüler und stetige Wiederholung, oder (um es kürzer zu sagen) der Mangel an schulmäfsigem Unterrichte immer noch ein fauler Fleck mancher Gymnasien zu sein; sonst würden die Erfolge der altklassischen Studien, wie man hier und da klagen hört, nicht so bedeutungslos sein. Schliefslich hat Herr Kr. in einer längeren Note noch die wunderliche Ausgabe des *Luciani Somnium* von *Grauff* charakterisirt, die eben so abschreckend ist, wie desselben Verfassers „Vorschule zum Homer. Bern, Chur und Leipzig 1837", wo über 147 Verse des ersten Buchs der Ilias 491 Seiten zusammengedruckt sind und die lächerlichsten Seltsamkeiten gefunden werden. Doch zurück zu Herr Kr., welcher in

§ 4 das aus der nachgewiesenen Bestimmung der Schulausgabe sich ergebende **Princip für den Bearbeiter** bespricht. Die Ausgabe soll dem Schüler bei der Vorbereitung alles bieten, was er unter Benutzung des Wörterbuchs und der Grammatik nicht von selbst finden kann, und soll bei der Wiederholung zum Leitfaden dienen, also das Verständnifs des Textes vermitteln helfen. Hier wird aber beigefügt, was mir Bedenken erregt, nämlich der Gedanke: „Jedoch ist es nicht das Verständnifs des Schriftstellers allein, um welches es dem Lehrer bei der Erklärung desselben in der Schule zu thun ist. Er wird, und gewifs mit Recht, mit derselben alle die Uebungen der verschiedenen Geisteskräfte seiner Schüler in Verbindung setzen, und daneben ihnen alle die Kenntnisse mitzutheilen suchen, welche auf der jedesmaligen Stufe mit der betreffenden Lectüre sich naturgemäfs in Verbindung bringen lassen." Dasselbe kehrt noch einige Male wieder, wie in § 9 S. 20 f., wo hinzugefügt wird, dafs der Lehrer „nicht blofs befugt, sondern auch verpflichtet sei, solche Spracherörterungen an die Lectüre zu knüpfen, die zwar nicht wesentlich zum genaueren Verständnifs des Gelesenen erforderlich sind, wohl aber nach der Stelle, welche die vorliegende Lectüre in dem gesammten Sprachunterrichte auf der betreffenden Lehrstufe einnimmt, sich ihm darbieten." Aber da möchte dem Lehrer sehr Vieles „sich darbieten". Denn die „Uebungen der verschiedenen Geisteskräfte" der Schüler, so wie die Mittheilung von „Kenntnissen, welche mit der betreffenden Lectüre sich naturgemäfs in Verbindung bringen lassen", sind von so weitschichtiger Natur, dafs die Gefahr des Ausschreitens und das Verharren im alten Formalismus allzu nahe gelegt wird. Ich finde diefs Verfahren nur in vereinzelten Ausnahmefällen für zulässig, und halte es für rein subjectiv, so dafs man diese „Uebungen" und diese Mittheilung von „Kenntnissen" bei jedem Lehrer erst sehen und hören müfste, um ein begründetes Urtheil zu fällen. Als objective Regel kann meine Ueberzeugung bis jetzt nur festhalten, was ich im Februarhefte des dritten Jahrgangs S. 117 schrieb: „erkläre das, was der Schüler von selbst nicht verstanden hat und was ihm auf seinem Standpunkte zu verstehen nothwendig ist." Sonst müht sich der Lehrer mit der Erörterung von Dingen ab, die bei vieler und verständiger Lectüre sich später von selbst finden. Ich meine dasselbe, was Herr Kr., ohne es zu billigen, aus dieser Zeitschrift (1847 H. 4 S. 10) anführt, wo vom sprachlich-sachlichen Verständnifs des Textes behauptet wird: „alles, was über dieses Verständnifs und dessen Ausdruck in der zur Verständigung gebrauchten Sprache hinausgehe, sei vom Uebel, indem es — im glücklichsten Falle nur Dinge anbringe, die nicht dahin gehören, sondern nöthigen Falls besondern Lehrstunden" zukommen müssen. Wenn Herr Kr. fragt: „Wird man dergleichen besondere Lehr-

stunden überall möglich machen können?" so möchte ich einfach antworten: sie sind schon vorhanden. Denn sind die erwähnten „Kenntnisse" historischer Natur, so gehören sie in die Geschichtsstunde, welche besonders bei der alten Geschichte mit der jedesmaligen Lectüre in nähere Beziehung gesetzt werden kann. Sind aber die „Kenntnisse" und „Uebungen" Spracherörterungen, so wird man sie zweckmäfsiger in die Stil- und Grammatikstunde verlegen. Hier wird, wie ich meine, ein praktischer Lehrer die Beispiele aus der jedesmaligen Lectüre wählen und die Sache so einrichten, dafs die Schüler bei gründlicher Wiederholung in der nächsten Stunde nicht blofs die Stellen anführen, sondern zugleich genau den Zusammenhang angeben, in welchem die betreffenden Worte der gewählten Beispiele vorkommen. Das ist nebenbei nicht blofs eine mehrseitige Praxis der *repetitio mater studiorum*, sondern auch ein Mittel, die Schüler selbst in diesen Stunden im zusammenhängenden Reden zu üben und zur schlagfertigen Gewandtheit in der Muttersprache zu bringen, was jetzt Viele durch Vermehrung der deutschen Lehrstunden herbeiführen wollen. Will man dagegen alle sprachlichen und geschichtlichen Erörterungen, die „sich naturgemäfs in Verbindung bringen lassen", wirklich an die eigentliche Lectüre anknüpfen, so möchte der Zusammenhang zu oft unterbrochen und das Ziel eines schnellen und sichern Fortschritts im Lesen, das auch Herr Kr. bezweckt, verhindert werden. Was vom Lehrer gilt, gilt auch *mutandis mutatis* von der Ausgabe. Herr Kr. erörtert daher sowohl das *quid?* als das *quantum* und *quale?* aller dem Texte beigefügten erklärenden Zugaben, zunächst in

§. 5 die **Worterklärung**, unter Anderm mit der sehr richtigen Bemerkung: „Soll viel und rasch gelesen werden, so dürfen die Schwierigkeiten, welche für den Schüler mit der Vorbereitung auf eine Lectüre verknüpft sind, bei der es ihm an allen vorläufigen Mittheilungen über den Inhalt des zu Lesenden fehlt, nicht ohne Noth gehäuft werden, und so wird dann gerade die Ausgabe in dieser Beziehung ihm die Hülfe darzubieten haben, welche sonst von dem Lehrer ihm zu gewähren sein würde." Es folgen

§. 6 die dem Texte und dem Commentare voranzustellenden **Einleitungen.** Den bewährten Praktiker hört man, wenn er sagt: „Es heifst in der That, leeres Stroh dreschen und in den Wind säen, wenn man die Zeit damit hinbringt, dem Schüler etwas vorzutragen, was er, bei noch völliger Unbekanntschaft mit dem Werke selbst, gar nicht gehörig zu fassen im Stande ist." Dabei fällt mir unter Anderm Köchly's idealistischer Vorschlag ein, dafs man angehende Secundaner, die erst in Homer eingeführt werden, schon mit der homerischen Frage bekannt machen oder gar den Dichter nach der Lachmann'schen Liedereintheilung lesen solle. Auch was Palm, Ueber Zweck ... des Unterrichts in den alt klassischen Sprachen, S. 29 verlangt: „Zur Einleitung oder während der Lectüre wird das Nöthige über .... den Stand der homerischen Frage mitgetheilt", scheint mir zu vorzeitig. Die Schüler müssen dazu erst den ganzen Homer gelesen und verstanden haben. Ich habe die Sache in Mager's Revüe bei Gelegenheit des Herodot kur berührt. Weiter sagt Herr Kr.: „Mit einem Worte also, wir sind i der Schule keine Freunde von langen Vorreden und Einleitungen, w es sich darum handelt, den Schüler durch die Lectüre eines Werk selbst zu einer Erkenntnifs dessen zu führen, was ja eben die Einleitur selbst, zum Theil wenigstens, aus dem Werke geschöpft haben mufs." D weitere Entwickelung der Sache wird an die treffliche Ausgabe der R den des Lysias von Rauchenstein angeschlossen, sodann auch Süpfle Auswahl der Ciceronianischen Briefe beistimmende Rücksicht genomme und zuletzt wird ein wahrhaft praktisches Beispiel aus der eigenen E

fahrung gegeben, nämlich das Verfahren bei beginnender Lectüre der Horazischen Satiren.

§. 7. Mit den Einleitungen stehen in naher Verbindung die **Inhaltsangaben** ganzer Werke oder einzelner Theile. Hierzu gehöre als das einfachste und kürzeste Mittel eine Ueberschrift über einem Kapitel oder Abschnitte, die nur bei grofsen Schwierigkeiten in eine Entwickelung des Inhalts sich erweitern dürfe, wobei Stallbaum's *Enarrationes* der Platonischen Dialoge das gebührende Lob erhalten. In der Regel aber dürfe man die Disposition einer Schrift nicht „fix und fertig" entgegenbringen, da es für den Schüler „eine treffliche Uebung" und „eine sehr heilsame Anstrengung" sei, aus einer philosophischen Schrift, wie aus *Cicero de off.* oder den Tusculanen, die Disposition der einzelnen Abschnitte selbst zusammenzustellen, in welcher Hinsicht auch in Doberenz Ausgabe der olynthischen Reden die Fragen am Schlusse sehr passend seien, um den Schüler zur Recapitulation des Gedankenganges zu veranlassen. Diefs Alles sind Dinge, bei denen ich unbedingt beistimme. Nur bei der Lectüre der Tragiker bin ich anderer Ansicht, und urtheile eben so wie Doberenz: „es sei für den Schüler bei einer Tragödie nur die Mittheilung der Vorfabel erforderlich, nicht aber die Inhaltsangabe, weil dann ein grofser Theil des Interesses ihm entzogen werde, sodann weil dadurch die Sache zu sehr erleichtert und bequem gemacht werde." Herr Kr. erwiedert darauf, dafs bis zur Beendigung einer Tragödie „bei vier Stunden wöchentlicher Lectüre gewifs doch *mindestens ein* Vierteljahr" gehöre, und dafs „die Spannung des Schülers *auf den Ausgang*" bis dahin nicht erhalten werden könne. Gerade so schrieb Fr. Jacobs vor Jahren zur Attika: „Um eine Tragodie des Sophokles gründlich zu erklären, möchten leicht funfzig Stunden erfordert werden." Aber dann scheint man keine Fortschritte in der Methodik und im bessern Elementarunterrichte gemacht zu haben, auch dem Umstande, dafs die Texte der Tragiker jetzt gereinigter sind, keinen Einflufs zu gestatten. Eine Lectüre, die in einer Stunde nur 25 bis 30 Verse umfafst (wie es hier der Fall wäre), ist der alte Schneckengang, der zu so vielfachen Klagen geführt hat. Auch von einem Interesse am Inhalt, der in solche Bruchstücke zerbröckelt wird, kann kaum noch die Rede sein. Nach meiner Erfahrung gilt hier folgendes Dilemma: entweder sind die Schüler beim Eintritt in die Prima nicht reif, um mehr lesen zu können; dann stehe man ganz ab vom Lesen der Tragiker; oder sie sind reif und können mehr lesen, es werden aber dennoch nur höchstens 30 Verse behandelt, nun dann wird der Text zu fremdartigen Dingen benutzt. Mögen diese sprachlichen und sachlichen Erläuterungen, die angeknüpft werden, für den Philologen noch so bedeutungsvoll sein, für den Schüler gehören sie nicht: sie verleiden die Sache und bringen nicht vorwärts. Wenn Herr Kr. entgegnet: „Auf Ueberraschung, wie bei der Lesung einer noch unbekannten Tragödie in der Muttersprache, kann es ja hier nicht abgesehen sein", so dürfte „Ueberraschung" für keine Tragödie das richtige Wort sein, aber der Gang der Handlung nach der Darstellung des Dichters hat für die jugendliche Aufmerksamkeit ein so spannendes Interesse, dafs ich dieses weder im Voraus noch bei der Lectüre durch irgend einen Umstand beeinträchtigen möchte. Hat der Schüler in Secunda den ganze Homer, den gröfsten Theil des Herodot und Einiges aus Xenophon, Plutarch und Lucian gelesen, so kann man in Prima eine Tragödie des Sophokles oder Euripides in zwölf bis sechszehn Stunden so bis zu Ende bringen, dafs der Schüler mit lebhaftem Interesse gelesen und etwas Tüchtiges gelernt hat. Man mufs nur — das ist hier die Hauptsache — durch Spannung der Aufmerksamkeit ihn frühzeitig gewöhnen, in den Schriftsteller, wie

man sagt, sich hineinzulesen und in diese Studien sich zu vertiefen Energie und Begeisterung sind dazu die wirksamsten Mittel. Ich werde unten auf die Sache zurückkommen.

Jetzt wieder zur Ausgabe. Mit Recht billigt Herr Kr. die mit Ueberschriften versehenen Abschnitte in der Crusius'schen Ausgabe des Homer, in Bach's Auswahl von Ovid's Metamorphosen, in „Koch's erster Schul-Homer" (vierte Ausgabe. Leipzig bei Nauck 1831) wegen des passenden Tones, das fortlaufende *Summarium* im Reiz-Schäfer'schen Texte des Herodot, und in Zumpt's neuer Ausgabe des Curtius die Inhaltsangabe vor jedem einzelnen Buche. Die letztere findet sich auch in Mützell's kleinerer Ausgabe, nur in Augen verderbender Petitschrift. Noch zweckmäfsiger wäre dieselbe vor kleinere Abschnitte gesetzt worden. Die in einer Note behandelte Ansicht, dafs man Werke von gröfserem Umfange nicht ganz lesen könne, leidet nach meiner Ueberzeugung und Erfahrung wenigstens auf die vier mit angeführten Autoren auf „Herodot, Cäsar, Homer und Virgil" keine Anwendung. Ueber Herodot habe ich in dieser Beziehung so eben einen Aufsatz in Mager's Pädag. Revüe gesendet, wenn Herr Kr. denselben vielleicht seiner Ansicht würdigen will. Ueber Homer ist im Februarheft des dritten Jahrgangs dieser Zeitschrift S. 112 eine Andeutung gegeben. Vielleicht wird später einmal Veranlassung geboten, die ganze Sache, auch in Beziehung auf Cäsar und Virgil, genauer zu erörtern.

§. 8. Hier folgen die erforderlichen Winke über **den Zusammenhang** und **Fortschritt** der Gedanken, wo sehr richtig bemerkt wird, dafs eine falsche Auffassung des Zusammenhangs häufig davon herrühre, dafs der Schüler nicht beachte, welches Gewicht die satzverbindenden Conjunctionen und welche Beziehung die Pronomina haben. Die mit Beistimmung angezogenen Worte von Nissen: „der Schüler hängt [nur zu oft] an dem einzelnen Satze an und für sich, denkt selbst ungeachtet besonderer Mahnung und Aufforderung wenig an den Zusammenhang", möchten nur von der bisherigen Erklärungsweise gelten Denn wenn bei der brockenhaften Lectüre, die noch immer in Hunderten von Programmen verzeichnet steht, selbst „besondere Mahnung und Aufforderung" nichts fruchtet, so mufs in der Sache selbst der Hemmschuh liegen. Man erweitere den Umfang der Lectüre, und steigere die nichts fruchtende „Mahnung und Aufforderung" zu einer unabweisbaren Nöthigung. Diese aber besteht einfach in dem Mittel, dafs man die Schüler zu Anfange einer **jeden** Stunde den Zusammenhang des in der vorigen Gelesenen in klarer und zusammenhängender Rede angeben lasse, ohne viel mit zerstückelnden Fragen dazwischen zu treten. Denn auch in der Wiederholung sind Aufgaben, die man stellt, viel mehr werth als vereinzelte Fragen. Auf solche Weise wird die Aufmerksamkeit auf den Fortschritt des Ganzen allmälig eine *consuetudo altera natura*. Dazu gebraucht man nach Umständen die deutsche, lateinische und griechische Sprache. Sehr besonnen urtheilt Palm a. a. O. S. 18: „In wie weit dergleichen Uebungen auch in griechischer Sprache vorgenommen werden können, hängt vom Stande der Classe, also vom Ermessen des Lehrers ab." Ich habe die Sache im Februarhefte des dritten Jahrg. dieser Zeitschr. S. 112 berührt und werde sie später ausführlicher behandeln.

§. 9 betrifft die **sprachliche** Erklärung in **lexikalischer** und **grammatischer** Hinsicht. Zu vermeiden hat ein Herausgeber, wie Herr Kr. sehr richtig bemerkt, die Uebersetzung ganzer Stellen, wohl aber sei oft in bündigster Kürze die passende Uebersetzung eines Wortes oder einer Redensart einzuflechten, wovon die Krüger'sche Ausgabe des Thucydides „ein sehr empfehlungswerthes Beispiel" gebe. Dagegen will er den Ausspruch von Sauppe, dafs man das Wörterbuch

selbst nie citiren dürfe, nicht als Princip einer Schulausgabe aufgestellt wissen. Aber welches Wörterbuch soll man citiren? Seiler-Jacobitz, Passow-Rost oder Pape? Herr Kr. sagt selbst: „es bleibe natürlich dem Zufalle überlassen, ob der Schüler gerade im Besitze des citirten Wörterbuchs" sei. Dann möchten aber derartige Citate für sehr viele überflüssig sein. Und bei dem Zusatze zu der Nachweisung der Stelle im Wörterbuche, wo die passende Bedeutung sich findet: „Wenn dann auch der eine sich damit begnügt, bloſs diese Stelle einzusehen, so erhält ein anderer doch wohl die Anregung, sich in dem einmal aufgeschlagenen Artikel noch weiter umzusehen", denke ich also: der etwa mögliche Nutzen für die Bildung des Schülers, der das Wörterbuch nachliest, steht in keinem Verhältniſs zu dem wirklichen Zeitverlust. Das Aufschlagen des Wörterbuchs bleibt erstens mehr oder weniger Fingerarbeit: zweitens lernt man eine Sprache rascher und sicherer aus der selbständigen Lectüre, als aus Umsehen in Artikeln des Wörterbuchs; oder wer lieber mit den Worten des praktischen Dinter in seinem Leben S. 234 hört: „Der wahre Sinn des Wortes prägt sich aus Lesestükken besser ein, als aus dem Wörterbuche." Selbst von den untern Classen sagt Palm §. 14 sehr richtig: „Zur Lectüre ist eine Präparation von Schülern nicht zu fordern; vielmehr hat ihnen der Lehrer die Bedeutung der Worte mitzutheilen, aber streng auf Repetition und richtige, geläufige Uebersetzung des erläuterten Abschnittes zu halten." Das wissen auch die Engländer, welche z. B. dem Anfänger in der Lectüre des *Homer* nicht selten des *Patricius clavis Homerica* in die Hände geben. Es wird daher jedenfalls gerathener sein, in allen solchen Stellen die Uebersetzung eines Wortes oder einer Phrase gleich in die Ausgabe aufzunehmen.

In grammatischer Hinsicht warnt Herr Kr. mit Recht vor dem Abwege, den Text zum Vehikel sprachlicher Erörterungen zu machen. Er fährt fort: „Dabei verkennen wir es indessen keinesweges, daſs die Lectüre, von der wir hier reden, nicht bloſs und ausschlieſslich zu dem Endzwecke angestellt wird, um den Schüler mit dem Inhalte der Classiker, sondern auch mit der Sprache derselben vertraut zu machen." Natürlich; denn Eins kann vom Andern gar nicht getrennt werden

„Grundstein zwar ist der Gehalt,
Doch der Schluſsstein die Gestalt."

Ich glaube, es herrscht bei dieser Frage viel Wortstreit. Nun folgt aber bei Herrn Kr. ein Gedanke, der S. 21 und 24 noch einmal zurückkehrt, wo unsre Bahnen ein wenig auseinandergehen. Es heiſst nämlich: „Mit der Sprache soll der Schüler nur einerseits zum Behuf der Lectüre bekannt gemacht werden; andererseits ist das Sprachstudium Mittel noch zu einem andern Zwecke, wir meinen zu der sogenannten formalen geistigen Bildung, zur Uebung und Schärfung der verschiedensten geistigen Kräfte überhaupt. Man verfällt daher, nach unserer Ansicht, bei dem Dringen auf Vermehrung und Beschleunigung der Lectüre in ein fehlerhaftes Extrem, wenn man das Eindringen in die Eigenthümlichkeiten der Sprache nur als Mittel zu diesem Zwecke ansieht und erstrebt wissen will, und dabei vergiſst, was für Bildungsmittel, auch ganz abgesehen von den in einer Sprache geschriebenen Werken, zu deren Verständniſs uns die Erlernung der Sprache führen soll, schon in dieser Erlernung selbst enthalten sind, vorausgesetzt, daſs sie auf eine geistweckende, nicht auf eine geisttödtende Weise — in der Manier der Bonnen und *Maitres* — getrieben wird, über welche hier ausführlicher zu reden nicht der Ort ist. Man vergleiche, was hierüber von Foſs in dieser Zeitschrift 1847 Heft 1 S. 133 gesagt ist, so wie Köchly.

Vermischte Blätter, Heft 2 S. 5" [soll wohl 55 heifsen]. Ich will einige Sätze entgegenstellen. **Erstens** ist in den zwei citirten Stellen nur von einer „geistweckenden" Behandlung der Accentlehre die Rede, wie sie gerade für die Quarta oder Tertia die geeignetste ist; und darin wird Jedermann beistimmen, weil „bei dem Dringen auf Vermehrung und Beschleunigung der Lectüre" eine gründliche Elementarbildung, wenigstens in zwei vorhergehenden Classen, vorausgesetzt wird. Aber nicht nach der gewöhnlichen Grammatisten-Methode, bei welcher der Knabe mit dem Einprägen abstrakter Paradigmen gequält wird. Denn davon gilt Herbart's Wort, das Director Schmidt zu Wittenberg in dieser Zeitschrift 1849 S. 227 angeführt hat. **Zweitens** ist es gar nicht möglich, die alten Sprachen „geisttödtend in der Manier der Bonnen und *Maitres*" so zu treiben, dafs die Schüler der beiden oberen Classen die betreffenden Autoren wirklich verstehen und mit Genufs lesen lernten. **Drittens** wird durch Hervorhebung der Bildungsmittel, die ohne Rücksicht auf die Literaturwerke schon in der Erlernung der Sprache selbst enthalten sind, noch nicht die Nothwendigkeit des Griechischen und Lateinischen erwiesen. Man könnte nach demselben Argumente auch Sanskrit treiben, was bekanntlich Bopp schon längst als künftigen Lehrgegenstand der Gymnasien prophezeit hat. Und die neueren Sprachen können ebenfalls „auf geistweckende Weise" behandelt werden. **Viertens:** durch zu specielle Betonung der „sogenannten formalen geistigen Bildung" wird über die früheren Jahrhunderte der Stab gebrochen und dadurch den altklassischen Studien die historische Stütze entzogen. Denn Grammatik in unserem Sinne war noch nicht vorhanden. Man lernte die Sprache, wenigstens die lateinische, durch tüchtige Lectüre, ohne durch feine Distinctionen theoretischer Lehre sich aufzuhalten. Das findet sich durch vieles Lesen von selbst. Erst seit der grofsartigen Epoche von F. A. Wolf und G. Hermann hat man den Schild der „formalen Bildung" erhoben, und hinter diesem Schutze in einseitige Mikrologie sich verloren. Merkwürdiger Weise aber sind in den letzten Jahrzehnten, wo der formelle Standpunkt beredte Vertheidiger „philologischer Gründlichkeit" fand, nebenbei doch die Klagen über mangelhafte Leistungen häufiger geworden. **Fünftens:** Ich kann mich nicht überzeugen, dafs die „sogenannte formale Bildung" überhaupt eine Realität sei, die man besonders hervorheben könne. Reale und formale Bildung sind ein untrennbares Ganze. Oder wie Palm S. 2 es ausdrückt: „Es liegt am Tage, dafs der formale und materiale Zweck nur verbunden erstrebt und auf keine Weise gesondert werden können." Es sind blofse Attribute oder Eigenschaften ein und derselben Bildung. Man möge sie noch so sehr im Denken auseinander halten, in der Wirklichkeit fallen sie zusammen, so gut wie im Leben die menschliche Seele den Körper und der menschliche Körper die Seele zur nothwendigen Voraussetzung hat. Wer daher die alten Classiker wirklich verstehen und mit Genufs lesen gelernt hat, der hat beides zusammen die reelle und formelle Bildung als ein Ganzes sich erworben. Wer dagegen eine Sprache „auf geisttödtende Weise" betreibt, der befördert nicht nur keine formelle Bildung, sondern überhaupt gar keine Bildung, wie die *Maitres*-Wirthschaft in Gymnasien sattsam gezeigt hat. Ich fürchte demnach, dafs das Hervorheben der formellen Bildung der altklassischen Studien eher schade als nütze. Denn es verfällt unbewufst in den Fehler der Zeit, eine Trennung zu machen zwischen Wort und Geist, zwischen Begriff und Sache, zwischen Form und Wesen, anstatt auf die Herstellung ihrer Einheit bedacht zu sein. Eine erfolgreiche Vertheidigung der altklassischen Studien in ihrem bleibenden Werthe und dauerhaften Besitzstande für die Gymnasien wird, wie ich meine, imme

nur die zwei Hauptpunkte ins Auge fassen können: 1) den ästhetisch-ethischen Gesichtspunkt, die antike [1]) Weltanschauung im Gegensatz zu der modernen, in wiefern die Schriften der Alten wegen der Natürlichkeit und Unmittelbarkeit ihrer Anschauung und Empfindung einen qualitativ andern Eindruck auf Geist und Gemüth machen, als moderne Werke von Völkern, welche dem Naturleben mehr und mehr entzogen sind und in den complicirtesten Lebenszuständen sich bewegen. Diefs gilt auch in anderer Hinsicht. So steht z. B. das Nibelungenlied seinem Inhalte nach in mehrfacher Hinsicht höher als die Ilias. Aber die mittelhochdeutsche Form hat nur einen historischen, keinen absolut ästhetischen Werth. 2) Den historischen Gesichtspunkt, in wiefern Griechen und Römer einmal die ewige Jugend der Menschheit enthalten, ein Jeder aber, der zu wissenschaftlichen Studien vorbereitet wird, den Entwicklungsgang der Menschheit im Grofsen mit dem eigenen Geiste im Kleinen wiederholen mufs, weil das allseitige Verständnifs der Gegenwart von einem Verstehen und Begreifen der Vergangenheit, als einer nothwendigen Bedingung und Voraussetzung, abhängig ist. Beide Gesichtspunkte hat man schon oft in glanzvoller Rede geltend gemacht; aber — das ist nun mein Hauptschlufs — bei den wenigen Bruchstücken, die man noch immer nach dem Zeugnifs der Programme in den meisten Gymnasien liest, bleibt all solche Rede eine gehaltlose Phrase. Denn nach beiden Gesichtspunkten müssen die verkörperten Gedanken, der fruchtbare Kern der Schaale, im Gemüthe empfunden und aufgenommen werden. Hätten Griechen und Römer nicht so viel edle und wahre Gedanken in schöner Sprachform uns hinterlassen, so würden sie schon längst aus Gymnasien verdrängt sein. Man mufs daher die Jugend bei der Lectüre altklassischer Autoren gewöhnen, mehr ihre Eigenschaften im Grofsen als ihre Eigenheiten im Einzelnen sich anzueignen. Und dazu gehört ein planmäfsiger Umfang.

Förderlich für diesen Zweck soll auch die Schulausgabe sein, zu der ich jetzt nach längerer Episode zurückkehre. Herr Kr. hat wegen der Verweisung auf die Grammatik bei besonders schwierigen Stellen, nach gründlicher Erörterung der Sache, sich dafür entschieden, dafs es am nächsten liege, gerade die Grammatik zu citiren, welche die Schwierigkeit am besten löse. Nur solle man bei grammatischen Citaten überhaupt etwas sparsam sein, und nicht solche Werke citiren, welche weder für Schüler geschrieben sind, noch in den Händen der Schüler sich voraussetzen lassen, indefs mit dem gemäfsigten Zusatze: „Für die Schüler der obersten Classe, welche dem akademischen Studium schon näher stehen, und unter denen doch der eine oder andere vielleicht den eigentlichen Studien der klassischen Philologie sich zuzuwenden entschlossen ist, lassen wir uns allerdings schon in dieser Beziehung etwas mehr gefallen, was gerade diesen vielleicht eine heilsame Anregung zu weiterem Forschen giebt, den andern aber zur Erreichung ihrer Zwecke bei der Lectüre nicht im Wege ist.“ Das letztere kann leicht eine gefährliche Hinterthüre werden. Jedenfalls müfste man ein concretes Beispiel vor Augen haben, um mit Sicherheit urtheilen zu können. Ich möchte zum ganzen Satze nur beifügen, dafs es mir als gröfseres Verdienst erscheint, die

---

[1]) Da bei der vielfachen Begriffsverwirrung auch die Wörter antik und modern in dem verschiedensten Sinne gebraucht werden, so bemerke ich ausdrücklich, dafs sie oben in dem Sinne gebraucht sind, welchen G. Hermann in seinen trefflichen Andeutungen über das Antike und Moderne (Berichte der Verhandl. der Königl. Sächs. Gesellsch. der Wissenschaften B. 1) S. 240 berührt hat.

künftigen Nichtphilologen für das Alterthum zu erwärmen, damit sie auch nach ihrer Schulzeit einmal die Sehnsucht verspüren, einen alten Griechen oder Römer zur Lectüre in die Hand zu nehmen. Denn mit dem Sinne und mit dem Interesse, mit welchem unsre Schüler beim Austritt aus dem Gymnasium erfüllt sind, werden sie im kommenden Menschenalter diese Studien beurtheilen, wenn sie über Gymnasien zu entscheiden haben. Ich gestehe offen, dafs gerade dieser Gedanke den Lehrer mit heroischer Begeisterung zu erfüllen vermag. Denn er enthält mit die schönste Beziehung des *serit arbores quae alteri saeculo prosient.*

§. 10 beschäftigt sich mit der Herbeiziehung von **Parallelstellen,** welche die Ausgabe, wenn sie denselben Schriftsteller betreffen, durch blofse Zurückweisung andeuten, aus anderen Werken aber vollständig ausgeschrieben enthalten solle, ganz übereinstimmend mit dem Plane der Sammlung von Sauppe und Haupt. Sehr wahr wird bemerkt: „Es gehört diefs zu der mit Recht geforderten Erklärung eines Schriftstellers aus sich selbst, so weit diefs möglich ist. Was der Lehrer in dieser Hinsicht zu thun hat, das ist in gewissem Mafse gleichfalls Sache des Commentators in der Schulausgabe, wenn gleich dieser nicht im Stande ist, in demselben Mafse auf das Bedürfnifs bestimmter Individuen Rücksicht zu nehmen.“ Einen Vortheil des Lehrers vor der Ausgabe erkenne ich auch darin, dafs jener bisweilen aus einem schon gelesenen Autor allgemeiner citiren kann, so dafs der Schüler genöthigt ist, mehrere Capitel oder Verse zu lesen und so einen kleinen Abschnitt von Neuem zu wiederholen. Auch wird mancher Lehrer schon die Erfahrung gemacht haben, dafs, wenn er auf eine ähnliche Stelle sich nur im Allgemeinen besann, aber nicht gleich Paragraph oder Vers auffinden konnte (denn ein Lehrer hat Vielerlei zu lesen), seine Schüler die betreffende Stelle zu seiner Freude leicht auffanden.

§. 11. Eben so weise und besonnen wird über die **Sacherklärung** gesprochen, bei welcher ein Herausgeber nicht vergessen dürfe, dafs er zunächst für das Bedürfnifs des Schülers arbeite, daher die nöthige Erläuterung in den Commentar selbst mit aufnehmen müsse. Verweisung auf Werke, wo Ausführlicheres zu finden sei, könne ausnahmsweise nur ein *πάρεργον* oder *ἐπίμετρον* sein, welches „wenigstens dem Lehrer nützlich werden, und auch mitunter für den weiter vorgeschrittenen Schüler zur Erweiterung seiner Bücherkenntnifs auf dem Gebiete verschiedener Wissenschaften von Nutzen sein kann“; wobei Rauchenstein zum Lysias und Classen in der neuen Bearbeitung von Jacobs' Attika mit Recht gelobt werden, wiewohl ich nicht leugnen kann, dafs mir der Letztere in einigen Dingen zu weit geht. Nur mit drei Worten erwähnt Herr Kr., dafs zur Sacherklärung auch „metrische Erörterungen“ gehören. Oben §. 9 S. 18 in der Note erklärt er, dafs „die Berücksichtigung des Metrischen in das Gebiet der Spracherklärung“ gehöre. Will Herr Kr. zwischen „Berücksichtigung des Metrischen“ und „metrischen Erörterungen“ einen Unterschied machen? Er hat geglaubt nach den von ihm „aufgestellten Grundsätzen über Sprach- und Sacherklärung nicht nöthig zu haben, specieller darauf einzugehen“, und giebt nur den Wink: „Bei Plautus und Terenz, so wie bei den griechischen Tragikern wird hinsichtlich des Metrischen immer nur der Schüler der obersten Stufe ins Auge zu fassen sein.“ Das giebt keinen sichern Mafsstab, weil man nach dem wie weit fragt. Ich wünschte daher, dafs Herr Kr. „specieller darauf eingegangen“ wäre. Mir scheint hier das Mafshalten besonders nöthig zu sein. Die „metrischen Erörterungen“ möchte ich gänzlich entfernt wissen, wiewohl es leider noch Lehrer giebt, die ganze Stunden lang die Metrik eines Chorgesanges erörtern, indem sie das Schema weitläuftig an die Tafel schreiben und überhaupt ihre Privat-

studien auf das Katheder der Schule bringen. Meine Ansicht ist in der Kürze folgende. Das Distichon wird in Quarta und Tertia erläutert, die Lehre durch praktische Uebungen ergänzt und durch poetische Versuche bis in die obersten Classen erweitert, damit die Rhythmen dem Schüler nach und nach zum klaren Bewufstsein kommen. Eine mäfsige Anzahl Hexameter oder Distichen oder Strophen, die der Schüler im Griechischen und Lateinischen von Zeit zu Zeit selbst verfertigt und die der Lehrer sodann nach dieser Richtung hin durchgeht, sind hier weit praktischer und erfolgreicher, als wenn man ein ganzes schon fertiges Gedicht der Alten blofs theoretisch zergliedert. In den Oden des Horaz ist das nöthige Mafs der Behandlung von selbst gegeben, und Niemand sollte über die kurze Uebersicht bei Orelli und Dillenburger hinausgehen. Denn ein Verweilen bei einzelnen Abweichungen scheint mir noch pedantischer zu sein als der Anstofs der Philologen an *Carthaginis* in der Ode an Censorinus. [G. Hermann in den Berichten der Gesellschaft der Wissenschaften zu Leipzig B. I. S. 280.] Bei Terenz wird man am besten wohl zu Anfang das Metrum angeben, aber im Fortschritt der Lectüre sich nicht weiter darauf einlassen. Sonst kommt man in spinose Untersuchung, die als specifische Fachwissenschaft für den Schüler keinen Nutzen gewährt. Denn hier handelt es sich um den Gang der Handlung und um Erkenntnifs der römischen Comödie. Dabei ist es viel nutzreicher, wenn man den Schüler die Gemeinplätze lernen läfst, was man überhaupt bei allen Autoren der Griechen und Römer, die man *in Schulen liest*, thun mufs. Das ist eine pädagogische Weisheit der Vorzeit, deren Fufstapfen man hierin nicht verlassen sollte, wie bekanntlich schon Henricus Stephanus z. B. aus Terenz die *loci communes* in seinem niedlichen Büchlein: *Comicorum Sententiae* 1569 zusammenstellt. Freilich ist man nur zu sehr geneigt, Alles zu verwerfen, was aus der Zopfzeit stammt, aber man bedenkt nicht, dafs unsere Vorfahren trotz ihrer Schwerfälligkeit und ihres Pedantismus doch in manchen Dingen recht praktisch waren. Im Auswendiglernen einzelner schöner Stellen und der Gemeinplätze finde ich einen Zug davon. Bei den griechischen Tragikern endlich ist es vollkommen ausreichend, wenn der Schüler aufser dem trochäischen Tetrameter nur den Trimeter ordentlich lesen und begreifen lernt, welche Cäsuren er habe und an welchem Platze statt des Jambus der Spondeus oder Tribrachys oder Anapäst gebraucht worden sei. Das läfst sich in sehr kurzer Zeit absolviren: es bedarf dazu, wenn das Metrum beim Horaz schon geübt ist, kaum fünfzehn Minuten. In den Chorgesängen dagegen mufs man von der Metrik ganz absehen, weil sie für Schüler eine sehr trockene und langweilige Sache ist. Der Lehrer mag diesen und jenen Gesang gut vorlesen, um im Schüler ein Gefühl für diese Rhythmen zu erwecken, vielleicht auch diesen oder jenen zur Nachahmung anzuspornen. Aber von der eigentlichen Uebung möge er absehen und sich befriedigt fühlen, wenn Schüler nur die Gedanken der Chorgesänge allmählig mit Leichtigkeit verstehen lernen. Eine Ausgabe für Schüler darf daher nichts enthalten, als höchstens das Schema ohne weitere Erörterung. Ich bin begierig, wie Schneidewin und Schöne in Sauppe's Sammlung die Sache behandeln werden.

§ 12. Es wird die Frage behandelt, ob man der Schulausgabe ein **Specialwörterbuch** oder einen **Realindex** beifügen solle. Die Entscheidung geht dahin, der Commentar solle „in lexikalischer Hinsicht das gewähren, was aus dem Wörterbuche, dessen Gebrauch wir dem Schüler nicht erlassen wollten, zu schöpfen für den Schüler entweder nicht möglich, oder zu schwer sei.“ Ich würde, von meinem Standpunkte aus, hinzugefügt haben: oder ein unnützer Zeitverlust sei. Denn das Nachschlagen des Wörterbuchs ist mehr oder minder eine me-

chanische Fingerarbeit. Mir scheint es für die Bildung weit förderlicher zu sein, wenn der Schüler statt vielen Nachschlagens lieber eine Anzahl Verse oder Paragraphen bei der Vorbereitung weiter liest. Auch werde ich nie ungehalten, sobald ein fleifsiger Schüler (was bisweilen geschieht) sich aus dem Zusammenhange eine Bedeutung fingirt hat, wenn dieselbe nur einen vernünftigen Sinn giebt und von Nachdenken zeugt (denn diefs ist die Hauptsache); ja ich freue mich sogar, wenn die fingirte Bedeutung der Analogie nach möglich wäre. Das Falsche läfst sich sehr schnell berichtigen, und um sich vom Erfolge der Berichtigung zu überzeugen, wird bei demselben Schüler in der Wiederholung der nächsten Stunde genau nachgefragt. Wortkenntnifs und Sprache lernt man aus lebendiger Lectüre weit rascher und sicherer, als aus dem Wörterbuche. Ich meine daher, dafs eine Schülerausgabe alle selten vorkommende Worte, so wie alle ἅπαξ λεγόμενα geradezu übersetzt enthalten müsse. Was das Specialwörterbuch an und für sich betrifft, so ist Herr Kr. unbefangen genug, um beizupflichten, dafs „auf der Mittelstufe der Nutzen, welchen der Gebrauch eines Handwörterbuchs gewähren kann, vielleicht eben so gut durch ein Specialwörterbuch (z. B. zum Nepos, Cäsar, Curtius u. s. w.) zu erreichen“ sei. Und mit gewohnter Umsicht setzt er später hinzu, dafs „Specialwörterbücher für sich eine noch von den erklärenden Schulausgaben verschiedene Gattung von Hülfsmitteln zur Förderung der Lectüre ausmachen.“ Man kann beifügen, dafs dieselben in den Mittelclassen wegen ihrer bequemern Uebersicht und wegen ihrer Billigkeit, im Vergleich zu Schulausgaben, eine weite Verbreitung finden, wie z. B. mehrere der Crusius'schen, trotz ihrer Mängel und Fehler, schon in dritter Auflage erschienen sind. Das sind nicht wegzuleugnende Winke für die Praxis.

§. 13. Bei der Frage, wie sich die Schulausgabe bei **Verschiedenheit der Erklärung einer Stelle** zu verhalten habe, sagt Herr Kr. mit Recht, dafs dem Herausgeber in den meisten Fällen nichts Anderes übrig bleibe, als die Erklärung zu geben, welche ihm die richtigste zu sein scheint. Jedoch macht er den Zusatz, dafs es in den Ausgaben für die oberen Classen an Andeutungen verschiedener Erklärungen nicht fehlen möge, wobei es jedoch für Schüler nicht nöthig sei, die Namen der Urheber von diesen Erklärungen *honoris caussa* hinzuzufügen: ein Punkt, dessen Richtigkeit mir noch von anderer Seite empfehlungswerth scheint, wie ich in den Erinnerungsblättern an Siebelis S. 12 f. angedeutet habe. Bei kritisch schwierigen und zweifelhaften Stellen findet es Herr Kr., auf echt praktische Weise, unbedenklich, wenn vom Herausgeber, „um den Text lesbar zu machen anstatt der entschiedenen Corruptel selbst eine plausible Conjectur (doch nicht ohne Andeutung derselben) in den Text aufgenommen wird.“ Für den Lehrer in der Praxis entscheidet hier sehr viel die Vorbereitung der Schüler in den unteren Classen, sein natürlicher Takt und das Princip, dem jeder bei der Lectüre aus Erfahrung seine Beistimmung giebt. Beurtheilung verschiedener Erklärungen und Lesarten hat zur Förderung der Sprachkenntnifs und zur Schärfung des jugendlichen Urtheils einen unbestreitbaren Werth, wenn der Lehrer heuristisch verfährt und die Schüler selbst das Nöthige auffinden läfst; aber für die gewöhnliche Lectüre ist die Sache zu aufhaltend und leicht zum Abweg verleitend, zumal wenn die betreffenden Stellen für das Ganze von untergeordneter Bedeutung sind. Indefs scheint sich beides vereinigen zu lassen, wenn man derartige Stellen, in welchen sich mehrere *cruces* finden und die man gleichwohl in der Schule, im höheren Interesse, rascher hat lesen müssen, später in Einer wöchentlichen Stunde zu Interpretationsübungen der Schüler benutzt. Man findet solche Interpretationsübungen in einigen Programmen erwähnt, aber in keinem genauer beschrieben. Man kann dab

verschieden zu Werke gehen. Nach Beendigung einer griechischen Tragödie oder eines längern Gedichtes des Horaz, in welchem z. B. mehrere solcher Schwierigkeiten sich befinden, giebt man einem Schüler das wichtigste Hülfsmittel in die Hand und veranlafst ihn, über die genannten Stellen oder kleinen Abschnitte eine Arbeit zu schreiben, die er dann dem Lehrer und einigen seiner folgenden Mitschüler zur Prüfung übergiebt, so dafs in der festgesetzten Stunde darüber lateinisch disputirt werden kann. Ein ander Mal hat der Lehrer blofs die Stellen angegeben, alle sind genau präparirt; irgend einer wird aufgerufen und mufs vom Katheder herab eine gute Viertelstunde, aber ohne alle schriftliche Grundlage, zusammenhängend interpretiren, wobei seine Mitschüler sich Alles kurz anmerken, was ihnen falsch scheint, um dann den *interpres* nach Umständen im Einzelnen widerlegen zu können. In beiden Fällen sagt natürlich der Lehrer am Schlusse seine Meinung, unterstützt auch während der Disputation selbst, so oft es nöthig wird, Abwege kurz abzuschneiden oder zu hitzige Temperamente abzukühlen. Diefs ganze Verfahren wird nur demjenigen Reformer gefallen, der die Meinungen Anderer mehr vermittelnd sich zuführt, als unbedingt verwerfend abstöfst. Zum Grunde liegt dabei eine Ansicht, die sowohl in Mager's Revüe (B. XVI S. 196) angedeutet ist, als auch in Schnitzer's Pädag. Vierteljahrschrift 1848 S. 147 von Fr. Bartholomäi ausgesprochen wird in folgenden Worten: „Es scheint klar zu sein, dafs das Interesse an dem Einzelnen mehr gewinnt durch das Ganze, als das an dem Ganzen durch das Einzelne. Man kann das vorliegende Sprachganze vergleichungsweise betrachten als eine Erscheinung und die Erklärungen, welche dazu gegeben werden müssen, als Gründe derselben, und dann steigt offenbar das Interesse für die Gründe allemal durch die Erscheinung, während diese an und für sich dasselbe erweckt“ u. s. w. Freilich gehört hierzu die geeignete Persönlichkeit, die wie in allen menschlichen Dingen, so besonders im Schulleben die Hauptsache ist. Denn wo diese Persönlichkeit fehlt, da scheitern Verfassungen im Grofsen und Einrichtungen im Kleinen, da zeigt als Wahn der verbreitete Glaube, dafs die Wohlfahrt auch der Schulen nur auf kalten Gesetzen beruhe. *Duo si idem faciunt, non est idem.*

Wie aber auch jeder das Verfahren hier einrichten möge, das scheint Herr Kr. mit Recht zu fordern, dafs eine Ausgabe für obere Classen auch Andeutungen verschiedener Erklärungen enthalten möge.

§. 14. Hier wird bei Constituirung des Textes die Wichtigkeit der **Interpunction** hervorgehoben, mit Hinweis auf Jahn und Buttmann. Es soll nämlich durch dieselbe an bezüglichen Stellen „bereits die Auffassung einer Stelle angedeutet“ werden. Dieser Forderung entspricht in der lebendigen Praxis eine Erfahrung, die gewifs schon Mancher gemacht hat, dafs nämlich, wo kein Schüler der Classe eine Stelle verstanden hatte, der Lehrer bisweilen sehr rasch durch richtiges und gutbetontes Lesen nachhelfen konnte. Es ist diefs eine Sache, bei der mir in höherer Beziehung der praktische Dinter einfällt, der in seinem Leben S. 249 erzählt: „Als ich bei Morus in Leipzig die Erklärung griechischer Schriftsteller hörte, verstand ich manche Stelle, die mir bei der Vorbereitung unklar geblieben war, sobald mein Morus sie vorgelesen hatte.“ Dasselbe kennen Viele aus den Vorlesungen von G. Hermann. Im Höhern aber liegt oft ein pädagogischer Wink für das Niedere. — In

§. 15 entscheidet sich Herr Kr. **bei der Interpretation** der Classiker in der Schule und in den Schulausgaben für die **deutsche Sprache.** Er hätte beifügen können, dafs auch Engländer und Franzosen in den Schulausgaben jetzt in der Regel ihre Muttersprache gebrauchen. Es liegen mir eben aus zwei Sammlungen dieser Art verschiedene

Bändchen vor, von denen ich einzelne an einem anderen Orte besprech will. Uebrigens mag die gerechte Forderung, dafs die lateinische Spra als Vekikel der Erklärung entfernt werde, zugleich die Veranlassung se warum Herr Kr. bei seiner allseitigen Beachtung der neueren Schula gaben zwei gute Bücher dieser Art in der Abhandlung unberücksicht läfst; ich meine den Horaz von Dillenburger und den Virgil von Wa ner. Beide gehören mit Ausnahme von einzelnen Punkten (die ich Beziehung auf Wagner anderwärts behandeln werde) zu den brauchb sten Schulausgaben. Indefs ist Herr Kr. kein radikaler Gegner von N ten in lateinischer Sprache. Denn er sagt trotz seiner obigen Forder mit löblicher Umsicht ausdrücklich: „Dafs dessenungeachtet von Schül der obersten Classen auch ein lateinischer Commentar mit Nutzen wer gebraucht werden können, stellen wir damit nicht in Abrede." Nur delt er mit Grund das Verfahren von Herausgebern, welche zu den Cl sikern buntscheckige Noten in verschiedenen Sprachen liefern. Fer bemerkt er oben S. 20 von dem „Schüler auf der obersten Lehrstuf Folgendes: „ihm darf schon ein Mehreres geboten werden; er wird a selbst von einer Ausgabe, die über sein Bedürfnifs im engsten Sin des Wortes hinausgeht, Gebrauch machen können. So haben wir z nie Bedenken getragen, ihm Wunder's Ausgaben des Sophokles in Hand zu geben, ungeachtet dieselben nicht blofs und zunächst für Schulgebrauch bestimmt sind" u. s. w. Dieser Umstand wird nament für denjenigen Lehrer, der die zu §. 13 berührte Interpretationsüb zweckdienlich findet, unabweisbare Nothwendigkeit. Endlich hat Herr K in einer längeren Note noch das Lateinschreiben und Lateinspr chen berührt. Möglich, dafs ich den Gegenstand aus dem Gesich punkte, den auch Herr Kr. für den richtigen hält, noch einmal aufneh Mir ist es auffällig gewesen, dafs von den zahlreichen Lehrern, wel nach dem Zeugnifs der Programme in Gymnasien lateinische Schreib- u Sprechübungen halten, noch Keiner die bedeutendste Stimme dageg (Köchly, Vermischte Blätter H. 3 S. 1—31, wo Wahres mit manch Falschen gemischt ist) mit schulmännischer Ruhe und Erfahrung ner ausführlichern Erörterung gewürdigt hat. Wahrscheinlich sind Zeitereignisse Ursache gewesen; man wird ohne Zweifel zur Debatte d über zurückkehren.

§. 16. Schliefslich wird noch besprochen, ob man die Anmerku der Ausgabe **unter** den Text setzen, oder **hinter** denselben v weisen solle. Nach genauer Erwägung der einzelnen Momente wird erstere für zweckmäfsiger gehalten, worin ich dem Verf. unbedingt stimme. S. in Jahn's Jahrbb. B. 41 H. 2. Sehr richtig hat Herr die Unbequemlichkeit der hinter dem Texte stehenden Commentare rührt und z. B. von Witzschel's Bearbeitung des Sophokles beme dafs „der Leser oft auf eine sehr unangenehme Weise geneckt und du vergebliches Nachsehen aufgehalten werde." In einer Note steht Warnungstafel die berüchtigte Schülerbibliothek von Freund, die bere wie es scheint, in den Wellen der Lethe begraben ist.

Nun folgt als **Beigabe** die Erklärung von *Hor. Ep. I.* 14 ist das praktische Beispiel zur vorhergehenden Theorie, der co crete Beweis, wie Herr Kr. seine eigene Entwickelung zur Anwend bringt Daher hat die Sache keine geringere Bedeutung als die Abh lung selbst, und ich werde ein anderes Mal bis ins einzelne D darauf eingehen, weil gerade im concreten Beispiele Uebereins mung und Differenz am klarsten sich darlegen läfst. Für jetzt aber ich, weil manche Nebenseite aufgefafst und die Betrachtung der Schul gabe nicht selten in die Thätigkeit des Lehrers verwandelt wurde, sc so ausführlich gewesen, dafs ich befürchten mufs, den etwaigen Leser

sudet zu haben. Es ist mir ein wahres Vergnügen gewesen, dem Verf. in seiner gründlichen Erörterung vom Anfange bis zu Ende gefolgt zu sein. Indem ich einen Abrifs von der Reichhaltigkeit dieser zeitgemäfsen Abhandlung gegeben und meine Bemerkungen angeschlossen habe, bin ich mir sehr wohl bewufst gewesen, dafs Manches von dem, was angereiht wurde, subjectiver Natur sei. Denn, um Worte des frühern [1]) W. E. Weber aus Schule und Leben S. 315 zu gebrauchen, es „schöpft Jeder an dem Quell, der in seiner Nähe strömt, und das Wasser nimmt Farbe und Geschmack des Erdreiches an, durch das es rinnt; aber gerade im Schulfache ist unmittelbar Erlebtes der Belehrung förderlicher, als die abgesonderte Speculation. Was von örtlichen und individuellen Eindrücken in die Gestaltung einer Reflexion überfliefst, findet sein Correctiv in der Erfahrung eines andern Ortes. In den Hauptsachen trifft das Nämliche überall zu.“

In den hierher gehörigen Hauptsachen aber herrscht, wie ich glaube, zwischen mir und Herrn Kr. kein Meinungsstreit, sondern nur im Einzelnen eine Meinungsverschiedenheit, entstanden vielleicht auf verschiedenem Terrain; wiewohl ich nicht leugnen will, dafs die Bearbeitung des Terrains für einen Zweck, der mit besonnener Entschiedenheit verfolgt wird, überall Sache des individuellen Charakters sei. Darum gelte auch in diesem Sinne:

Quam scit uterque, libens censebo exerceat artem.

Mühlhausen. Ameis.

II.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lateinische für die untersten Gymnasialclassen bearbeitet von Friedr. Spiefs, Prof. am Gelehrten-Gymnasium in Wiesbaden. Erste Abtheilung für Sexta. Zweite Abtheilung für Quinta. Essen bei G. D. Baedeker.

Bei der in Folge vielfach ausgesprochener Wünsche und der von der Landesschulconferenz in Berlin gemachten Vorschläge wahrscheinlich bevorstehenden Beschränkung der für den lateinischen Unterricht auf den Gymnasien bisher bestimmten Zeit wird es für den Lehrer dringendes Bedürfnifs, theils durch Anwendung einer verbesserten Methode, theils durch Benutzung zweckmäfsigerer Uebungsbücher dahin zu wirken, dafs es dem Schüler möglich werde, trotz der geringeren Stundenzahl innerhalb derselben Zeit doch das vorgesteckte Ziel zu erreichen. In Bezug auf letztere wird es mehr als bisher nothwendig, theils der nutzlosen Ausführlichkeit in Anführung der minder wichtigen oder seltenen Spracherscheinungen und der grenzenlosen Weitläuftigkeit in den Uebungsbeispielen zu entsagen, theils auf die Anordnung des Stoffes und den zweckmäfsigen

---

[1]) Der spätere W. E. Weber seit den Vierziger Jahren ist mir wenigstens mehrfach nicht mehr begreiflich, mögen seine Herzensergiefsungen pädagogische oder politische Dinge betreffen.

Inhalt der dem Schüler vorzuführenden Sätze gröfsere Sorgfalt zu wenden. Ref. erlaubt sich diejenigen Lehrer, welche den lateinischen Unterricht in den untersten Classen des Gymnasiums zu ertheilen haben, auf ein Buch aufmerksam zu machen, das ihm in beiden Beziehungen den Anforderungen, welche man jetzt an ein zweckmäfsiges Uebungsbuch zu machen genöthigt ist, im Ganzen recht gut zu entsprechen und den trefflichen Arbeiten von Blume würdig an die Seite zu stellen scheint. Ich meine das „Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lateinische für die untersten [1]) Gymnasialclassen bearbeitet von Friedr. Spiefs, Prof. am Gelehrten-Gymnasium in Wiesbaden.“ Essen bei G. D. Baedeker. 1. Abtheilung für die Sexta. 1. Aufl. 74 S. 1845. 2. Aufl. 81 S. 1847. 7½ Sgr., 2. Abtheilung für die Quinta. 1. Aufl. 149 S. 1846. 2. Aufl. 152 S. 1849. 12½ Sgr.

Der leider für seine Familie und die Schule zu früh verstorbene Verf. geht von der Voraussetzung aus, dafs zwei Forderungen an den Unterricht auf der untersten Bildungsstufe zu stellen sind, einmal die, dafs der Schüler mit den Wörtern, die ihm bei der Lectüre der Classiker unentbehrlich sind, vertraut werden soll und für den Anfang nur mit denen, welche am häufigsten vorkommen, und dann die, dafs er vertraut werde mit den Formen. Beide Forderungen, meint er, würden sich wol leicht und sicher erfüllen lassen, wenn der Anfänger im ersten Jahre etwa 1000 der am häufigsten vorkommenden lateinischen Wörter auswendig lernt und Gelegenheit findet, an ihnen sich im Gebrauche und in rascher Handhabung der Formen zu üben. Die Einrichtung der ersten Abtheilung, die für die Schüler der Sexta bestimmt ist, ist von der Art, dafs jedem Capitel die in den Beispielen vorkommenden Wörter, die memorirt werden sollen, vorgedruckt sind. Den im ersten Capitel enthaltenen Beispielen über die Formen der ersten Declination gehen allgemeine Regeln über das *genus* voraus, die meiner Meinung nach fehlen könnten. Auf die zur Einübung der Formen der zweiten Declination bestimmten Beispiele läfst der Verf. gleich die Adjectiva dreier Endungen auf *us*, *a*, *um* und *er*, *a*, *um* folgen, so wie auf die dritte Declination die Adjectiva auf *is*, *e* und *is*, *e*, so wie die Adjectiva einer Endung. Auf die Declinationen folgt das Hülfszeitwort *esse* mit seinen wichtigsten Compositis, auf die erste Conjugation die Comparation der Adjectiva, die Zahlwörter und die Pronomina, dann die 2., 3. und 4. Conjugation, darauf die Präpositionen und die Adverbia. Auf die Deponentia der vier Conjugationen folgen zum Schlufs die Conjunctionen.

Gegen den von mehreren Seiten und auf den ersten Blick scheinbar mit Recht gemachten Vorwurf einer zu grofsen Zersplitterung des Lehrstoffes vertheidigt sich der Verf. in der Vorrede zur 2. Auflage mit Glück, indem er bemerkt: „Es kommt, so scheint es mir, sehr viel darauf an, dafs man sobald als möglich zu vollständigen Sätzen gelange, dafs man daher so früh, als es thunlich ist, das Zeitwort behandle. Die Lehre von der Comparation, den Zahlwörtern und Pronominibus darf einem so

---

[1]) Von demselben Verf. sind erschienen:

1. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Quarta. 2., verbesserte und vermehrte Auflage. 12½ Sgr.
2. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Tertia. 12½ Sgr.
3. Die wichtigsten Regeln der Syntaxis, nach Siberti's und Meiring's lateinischer Schulgrammatik. 2., verbesserte und mit Beispielen vermehrte Auflage. 2½ Sgr.

deutenden Vortheile zu Liebe etwas aus ihrer natürlichen Stellung gerückt werden."

Auf die wichtigsten syntactischen Regeln, deren Anwendung gar nicht vermieden werden kann, wird der Schüler an der betreffenden Stelle aufmerksam gemacht.

Was die zur Einübung der Formen bestimmten Sätze betrifft, so versteht es sich nach dem oben Bemerkten von selbst, dafs der Verf. gleich vollständige Sätze dem Schüler vorführt und deshalb die Hauptformen des Hülfszeitworts *esse* gleich in den ersten Stücken anwendet. Auf die lateinischen Beispiele folgen gleich deutsche, in denen nur die schon gelernten Wörter vorkommen. Die Wahl dieser dem jugendlichen Alter der Schüler angemessenen Sätze kann im Ganzen eine passende genannt werden, nur bisweilen möchte der Lehrer den gewählten mit einem inhaltreicheren Satze vertauscht sehen. Die eigenthümlichen Schwierigkeiten, welche die Wahl passender, inhaltreicher Beispiele für diese Stufe hat, sucht der Verf. dadurch zu überwinden, dafs Verba der ersten Conjugation früher als gewöhnlich eingeübt werden. Die Beispiele für die erste Declination wünschte ich vermehrt zu sehen; bei den übrigen Capiteln werden sie gewifs hinreichen. Die dritte Declination z. B. umfafst im Ganzen 13 Seiten Beispiele mit den dazu gehörenden Wörtern.

Bei der zweiten Auflage, die der ersten schon nach 2 Jahren folgte, hat der Verf. die ihm von anderen Lehrern, die seines Buches sich bedienten, gemachten Ausstellungen sorgfältig benutzt und dadurch die Brauchbarkeit des Büchleins, das ich allen Collegen hiemit empfehle, zu erhöhen *gesucht*. Der Stoff ist um 7 Seiten vermehrt; die neu hinzugekommenen Stücke sind mit einem Stern versehen. Am Schlufs hat der Verf. einige Sprüchwörter und *versus memoriales* hinzugefügt.

Die zweite Abtheilung, für die Quinta bestimmt, zerfällt in 3 Abschnitte, deren erster Beispiele für die regelmäfsige und unregelmäfsige Formenlehre S. 1 — 1[illegible], von da bis S. 24 einige Fabeln und Erzählungen und von S. 24 [illegible] deutsche Beispiele enthält. Der 2. Abschnitt enthält von S. 43 – 63 lateinische und von 63 — 84 deutsche Beispiele über einige syntaktische Regeln, der 3. Abschnitt bis S. 99 lateinische und von da bis S. 107 deutsche Erzählungen und Beschreibungen. Von S. 108 —152 folgt das Wörterverzeichnifs.

Der zweite Cursus weicht in der Anordnung von dem ersten zunächst darin ab, dafs die zu den lateinischen Aufgaben nöthigen Wörter in ein besonderes Wörterverzeichnifs zusammengestellt sind, das so eingerichtet ist, dafs der Schüler bei einiger Nachhülfe des Lehrers die ersten Gesetze über Ableitung und Zusammensetzung der Wörter leicht finden kann, dagegen die zu den deutschen Aufgaben jedesmal unter dem Stücke selbst bemerkt sind, dann darin, dafs syntaktische Regeln, natürlich nicht in einer systematischen Stufenfolge, eingelegt sind. Der Verf. beginnt ganz richtig, um dem Schüler bei dem Uebersetzen aus dem Lateinischen über die Hauptschwierigkeiten hinwegzuhelfen, mit den Regeln, in welchen der lateinische Sprachgebrauch am meisten von dem deutschen abweicht, also mit dem Gebrauch der Präpositionen, des *Accusativus cum Infinitivo* und der *Participia*. Aufserdem kommen die Regeln vor über das unbestimmte Fürwort man, über das *Neutrum plur.* statt des deutschen *Neutrum singul.*, über Ortsbestimmungen, namentlich bei Städtenamen, über den Genitiv des Objekts, der Eigenschaft, den *Genitivus partitivus*, über den Dativ des Besitzes, über den Accusativ zur Bezeichnung der Ausdehnung, über den Ablativ auf die Frage wovon, wann und womit? über den Ablativ nach dem Comparativus, über das *Pronomen relativum*, über den Conjunctiv nach *ut*, *ne*, *quo*, *quin* und

in Relativsätzen, über den Gebrauch des *Gerundii* im Genitiv, über das *Participium futuri passivi*, über das *Supinum* auf *um*.

Um die einzelne Regel dem Fassungsvermögen des Schülers näher zu bringen, hat der Verf. den lateinischen und den deutschen Sprachgebrauch neben einander gestellt und an passenden Beispielen den Unterschied dem Lernenden zur Anschauung gebracht.

Ueber die Zahl und Auswahl der mitgetheilten 26 syntaktischen Regeln kann man mit dem Verf., der übrigens von der richtigen Ansicht ausgeht, dafs dem Anfänger der Ueberblick über das nicht erschwert werden dürfe, was er als Eigenthum von einer Bildungsstufe mit hinübernehmen soll in die nächstfolgende, verschiedener Ansicht sein; doch mufs Ref. gestehen, dafs er die getroffene Auswahl durchaus billigt. Die Nothwendigkeit, den Schüler schon frühzeitig mit den wichtigsten syntaktischen Regeln bekannt zu machen, ist so einleuchtend und von so vielen Herausgebern von Uebungsbüchern, die für diese Stufe bestimmt sind, anerkannt, dafs es nicht nöthig ist, darüber noch ein Wort zu verlieren. Namentlich wird sich diese Nothwendigkeit bei der Beschränkung, welche der lateinische Unterricht in Bezug auf die in den einzelnen Classen ihm zu widmende Stundenzahl in der nächsten Zeit erfahren wird, noch um so deutlicher herausstellen. Auch mit der Art und Weise der Darstellung der Regeln bin ich einverstanden, der Verf. erweist sich auch dadurch als einen durchaus praktischen Lehrer.

Was den Stoff anbetrifft, den der Verf. dem Schüler zum Verarbeiten darbietet, so hat der Verf. bei der Wahl der lateinischen Lesestücke darauf gesehen, dafs das Gebiet, auf welchem der Anfänger heimisch werden soll, nicht so ausgedehnt, und dadurch eine um so gröfsere Sicherheit und Vertrautheit mit dem Sprachstoff erlangt werde. Meiner Meinung nach ist gerade dieser Theil der Arbeit derjenige, welcher von allen Seiten eines ungetheilten Beifalls sich zu erfreuen haben wird. Die Schwierigkeiten, welche sich der Auswahl zweckmäfsiger Beispiele bei dem ersten Cursus in den Weg stellten, sind bei dem zweiten Cursus bei weitem geringer, daher wird man selten, wie dies bei dem ersten Cursus kaum ganz zu vermeiden war, ein Beispiel finden, das nicht einen der Fassungskraft der Schüler angemessenen und zum Nachdenken Veranlassung gebenden Inhalt hat. Namentlich zeichnet die zweite Hälfte des ersten und der ganze dritte Abschnitt, welche Fabeln, Erzählungen und Beschreibungen enthalten, durch eine anziehende und zweckmäfsige Auswahl sich aus.

Die deutschen Beispiele schliefsen sich an die einzelnen Regeln passend an; der dritte Abschnitt enthält einige kleine Erzählungen in deutscher Sprache.

Die zweite Auflage unterscheidet sich von der ersten durch gröfsere, auf den Druck verwendete Sorgfalt, durch Vervollständigung des Wörterbuchs und durch Hinzufügung einiger neuer Uebungsstücke, die durch ein Sternchen bezeichnet sind.

Als ein grofser Vorzug vor manchen andern Büchern erscheint mir bei diesem Buche das weise Mafshalten sowohl in den Regeln, deren Auswendiglernen der Verf. fordert, als in den zu übersetzenden Beispielen, die, wie ich aus Erfahrung weifs, zur Einübung des für die beiden untersten Classen des Gymnasiums bestimmten Pensums aus der lateinischen Grammatik vollkommen ausreichen. Zu diesen inneren Vorzügen des Büchleins kommen als äufsere noch hinzu: deutlicher und scharfer Druck, gutes Papier und ein billiger Preis.

Essen. W. Buddeberg.

III.

Lehrbuch der Kirchengeschichte von J. L. Jacobi, aufserord. Professor der Theologie an der Universität zu Berlin. Erster Theil. Berlin, Lüderitz. 1850. 8. XVII u. 405 S.

Man mufs es der Berliner Conferenz über die Reorganisation der höheren Schulen Dank wissen, dafs sie sich in Beziehung auf den Religionsunterricht im Allgemeinen für incompetent erklärt hat; wenn irgendwo, so scheint gerade auf diesem Gebiete unserer Zeit der Beruf abzugehen, neue gesetzliche Bestimmungen zu treffen. Indem man also hier eine offene Frage liefs, an deren Lösung hoffentlich dem Leben der christlichen Kirche selbst ein gröfserer Antheil zugedacht sein wird, als den Beschlüssen einer berathenden Versammlung, hat man doch, wie auch schon anderweitig neuerdings geschehen, einen besonderen Werth auf die historische Seite dieses Unterrichts gelegt; in welchem Sinne, das darf bei der hier beabsichtigten Anzeige unerörtert bleiben. Dieselbe bezweckt lediglich, für den Unterricht in der Kirchengeschichte, welcher den Abschlufs des historischen Religionsunterrichts in Prima bildet, ein eben erschienenes Werk zu empfehlen, und zwar in der durch die eigentliche Bestimmung unserer Zeitschrift gebotenen Beschränkung auf ein summarisches, jede theologische Erörterung vermeidendes Urtheil.

In dem vorliegenden Bande sind die sechs ersten Jahrhunderte, oder die Kirchengeschichte bis auf Gregor den Grofsen behandelt, als die grundlegende Zeit und als die erste der drei Hauptperioden der gesammten Entwickelung der Kirche. In sich hat dieser Zeitraum die zwei Abschnitte, welche die Epoche Constantins des Grofsen bildet; und innerhalb beider wird zuerst das Thatsächliche der Ausbreitung und Bekämpfung der Kirche dargestellt, sodann die Verfassung, das innerliche Leben und die Lehre derselben. Diese Eintheilung und Anordnung ist bekanntlich auch die des grofsen Neander'schen Werkes, mit welchem das vorliegende überhaupt die christlichen und historischen Grundanschauungen theilt, ohne dafs diese bewufste Abhängigkeit der wissenschaftlichen Selbständigkeit des neuen Werkes in Form und Forschung Eintrag gethan hätte; und indem man dies erkennt, erfreut man sich vielmehr der Aehnlichkeit, welche die Pietät zu dem verehrten Lehrer mehrmals den Zügen der Darstellung absichtslos mitgetheilt hat. In Bezug auf diesen Verein von freiwilliger Unterordnung und durchweg selbständiger Haltung kann die Arbeit musterhaft genannt werden. Sie verhält sich daher zu dem gröfseren Werke keineswegs wie ein Compendium oder ein Auszug: die eigenthümliche Verarbeitung desselben Stoffs tritt am deutlichsten sogleich in der Darstellung entgegen, wie sie für ein „Lehrbuch" die angemessenste ist. Das Thatsächliche ist durchgängig in klarer Objectivität hingestellt; bei schwierigen Erörterungen der Lehre, z. B. im Gnosticismus, und bei den Streitigkeiten sind die Hauptpuncte, um die sich die Discussion dreht, vortrefflich angedeutet, und das Detail überall auf das Wesentlichste beschränkt; und wie in dieser inhaltreichen Kürze einerseits die Trockenheit des Paragraphenstils vermieden ist, so hat schon die Scheu, den Charakter des Gegenstandes selbst zu beeinträchtigen, vor der geistreichen Prägnanz und Rhetorik der Hase'schen Ausdrucksweise bewahren müssen. Der Ernst der Sache spricht zum Leser; nur bisweilen, namentlich in der Betrachtung grofser Persönlichkeiten, wie des Paulus, des Tertullian, des Augustin, erhebt sich der Ausdruck aus seinem ruhigen Gange zu einer lebhafteren Bewegung. An solchen Stellen ist das Ma-

terial und die Ergebnisse der Kritik zu wahrhaft künstlerischer Darstellung verarbeitet, die an sich keine unumgängliche Anforderung an ein gedrängtes Lehrbuch sein kann, übrigens aber für die historische Literatur, und nicht für die der Kirche allein, in Deutschland noch zu den Aufgaben gehört, zu deren Lösung man über Sammeln und Sichten noch nicht gekommen ist.

Es ist durchweg ein ernstes, gründliches Buch, das beim Lesen bald die Ueberzeugung gewährt, man habe an ihm einen zuverlässigen Führer. Die mannichfaltigen Erscheinungen im Leben der Kirche sind mit Unbefangenheit gewürdigt, nirgend einem fertigen Schema zu Gefallen aus ihrer natürlichen Stellung gerückt; die ruhige Entwickelung wird nie zu einer künstlichen philosophischen Construction; und eben so wenig wird die wahrhaft historische Unparteilichkeit zu der oft gepriesenen Voraussetzungslosigkeit, die, wenn sie überhaupt möglich ist, keinen Anspruch darauf machen kann, historisch oder christlich zu sein. „Die rechte Unparteilichkeit ist Unterdrückung egoistischer Beurtheilung, und nur möglich, wenn das, was der Maafsstab für alles Uebrige ist, das Christenthum, in seinem Werthe anerkannt wird. Ein andres ist aber ein freier christlicher Standpunct, von welchem man sehr verschiedenen Erscheinungen eine Seite der christlichen Wahrheit zugestehen kann, und ein dogmatischer, welcher das Christenthum mit dem Dogma verwechselt und nach dogmatischen Interessen und Kategorieen die Geschichte behandelt“ (S. 9). —

Die Bedeutung des classischen Alterthums für die Anfänge der Kirchengeschichte ist hinlänglich berücksichtigt worden; die Einwirkung der griechischen Bildung und der römischen Herrschaft ist als eine gottgeordnete Vorbereitung auf die Verkündigung des Evangeliums mit Klarheit nachgewiesen, wobei jedoch nach unserm Dafürhalten das mit richtigem Urtheil dargestellte Factische bisweilen unter allgemeinere Gesichtspuncte gestellt sein könnte. Der durch die Religionen des Alterthums sich hindurchziehende Pantheismus erscheint im Orient und Aegypten in ganz anderer Gestalt als in Griechenland und in Rom: die in dieser historischen und geographischen Aufeinanderfolge erkennbare Verschiedenheit aus dem Gemeinsamen entwickelt zu sehen, würde gerade für junge Studirende, denen das Werk vorzugsweise bestimmt ist, lehrreich sein. Eben so ist zwar der Charakter der epikureischen, stoischen und skeptischen Bildung der Kaiserzeit kurz und treffend gezeichnet, aber das allen drei Richtungen Gemeinsame, der Subjectivismus, welcher nur durch den Gegensatz zu der Staatsidee, die das Leben der Republik gewesen war, und durch das damit zusammenhangende Verhältnifs zu einer objectiven Wahrheit, deutlich gemacht werden kann, ist nicht dargethan; und so Mehreres. Doch darf diese Enthaltsamkeit und Scheu vor einer sich nicht ohne Weiteres aus den einzelnen Thatsachen selbst ergebenden Betrachtungsweise nicht als ein Uebersehen des lebendigen Zusammenhanges gedacht werden: so ist namentlich die allgemeine und typische Bedeutung, welche das Einzelne, z. B. eine wichtige Lehrstreitigkeit oder eine hervorragende Persönlichkeit, in der menschlichen Natur überhaupt und, gemäfs ihrem Verhältnifs zu der göttlichen Offenbarung, für alle Zeiten hat, mehrmals, wie in den Origenistischen und Pelagianischen Streitigkeiten, in kräftigen Zügen dargelegt.

Eine solche Concentration, die in dem Epoche machenden Einzelnen zugleich das höhere Allgemeine erkennen läfst, scheint besonders auch im Interesse des Abschlusses der Bildung zu liegen, welche das Gymnasium auf diesem Gebiete gewähren will. Eine Vollständigkeit in der Mittheilung des Factischen kann hier eben so wenig wie z. B. in der deutschen Literaturgeschichte Zweck sein: die Höhenpuncte, vornehmlich die grofsen Persönlichkeiten, müssen, als Wendepuncte des historischen Le-

bens, zu klarer Anschauung gebracht werden; weshalb der Lehrer Manches, was die wissenschaftliche Anordnung auch dieses Lehrbuchs trennen durfte, oft für eine mehr biographische Darstellung wird vereinigen müssen, etwa in dem Sinne der Unterrichtsproben, die in dem Nachlafs des Dir. Ribbeck aus seinem Vortrage der Kirchengeschichte in Prima gegeben sind. Doch können diesem pädagogischen Bedürfnifs auch in dem Jacobi'schen Werke mehrere lebensvolle Charakterentwickelungen, z. B. Hieronymus, Augustin, Chrysostomus, sehr wohl entsprechen.

Dem bis jetzt erschienenen ersten Theile wird nur noch ein anderer folgen und das Ganze abschliefsen, woraus man auf den ersten Blick auf eine sehr unverhältnifsmäfsige Vertheilung schliefsen möchte. Allein nicht blos für die Schule ist die Gründungsgeschichte der Kirche und demnächst das Reformationszeitalter das Wichtigste und allein ausführlich zu Behandelnde in diesem Unterrichtszweig. „Die Kirche hat im Verlauf dieser ersten Jahrhunderte mit schöpferischer Kraft und bewunderungswürdiger Anstrengung den Grund ihrer Institutionen und Lehren gelegt. Nichts Bedeutendes und wahrhaft Evangelisches taucht in der Folgezeit auf, was nicht bereits hier seine Vorbereitung hätte. Aber da auch der Irrthum mit grofser Gewalt und Ausdehnung in sie eingedrungen ist und sich in ihren Organismus eingelebt hat, so ist auch keine Entstellung, die nicht von hier ihren Ausgang nähme" (S. 393). — So grofs auch der Unterschied ist zwischen dem Conflict, in welchen die entstehende Kirche mit dem noch vorhandenen Leben der griechischen und römischen Welt gerieth, und zwischen der Ausbreitung des Evangeliums unter den germanischen Völkern, so sind dennoch dort im apostolischen Zeitalter und den nächstfolgenden Generationen die Grundzüge so fest und allgemeingültig ausgeprägt, dafs, auch bei der reichsten Entwickelung alles übrigen Lebens in Staat und Wissenschaft, dennoch in der Kirche die Aufgabe der Reformation nach dem Bilde jener ersten Zeiten immer eine gegenwärtige sein wird. Es hat keine Zeit in der Kirche gegeben, die, um sich über sich selbst zu orientiren, nicht dort anzuknüpfen gehabt hätte. Das Reformationszeitalter brachte den Baurifs der Kirche wieder ans Licht, der verloren schien: wie oft hat in den folgenden Jahrhunderten der nach demselben mit so grofsem Eifer wiederbegonnene und weitergeführte Bau geruht, und wie zweifelhaft ist eben in der nächsten Gegenwart der Fortgang der Arbeit. — Möchte das hier angezeigte Werk dazu beitragen, dafs gerade auch der Jugend unserer Zeit, in dem Alter, wo sie beginnt die Mächte, von denen unser Leben getragen wird, in ihr Bewufstsein aufzunehmen, die Bedeutung der Kirche für die gesammte innere und äufsere Entwickelung des deutschen Volkes klar und grofs werde. Ohne diese apologetische Seite würde der kirchenhistorische Unterricht jetzt sehr unvollkommen sein; sie bedarf der Stärkung gerade auf Kosten der oft überschätzten polemischen Seite.

Die Gymnasien haben schon nach einer unbefangenen Auffassung ihrer eigenen Geschichte und aus der Aufgabe einer wissenschaftlichen Würdigung der deutschen Volksgeschichte eine Pflicht, der Jugend, die sie entlassen, mindestens einen klaren Begriff von unserer Zugehörigkeit zu der Kirche mitzugeben. Dafs es an dieser Klarheit der Erkenntnifs noch vielfach fehlt, geht unter Anderm aus dem einseitigen Dringen auf Belebung vorzugsweise des nationalen Sinnes in den Schulen hervor, dem jetzt in pädagogischen Zeitschriften und sonst eifrig das Wort geredet wird: wir wünschen Einheit und Einigkeit und eine kräftige Selbständigkeit des deutschen Volkes und Vaterlandes, und die Schulen werden aus dem Leben ihren Theil davon haben; aber für sie das nationale Princip so an die Spitze zu stellen, wie es hie und da geschehen ist, indem man z. B. behauptet hat, das kirchliche Princip und sodann das philologische in den

Gymnasien seien vorüber, und jetzt komme das nationale an die Reihe, ist eine Begriffsverwirrung, die schon einem unbefangenen historischen Sinne unmöglich sein mufs. — Dies Verlangen nach schärferer Hervorhebung des specifisch Nationalen hat ja allerdings seine grofse Berechtigung den abstracten Humanitäts- und noch verderblicheren Bestrebungen gegenüber, aber so schlechthin für sich und ohne tieferen Gehalt ist es doch nur einer der vielen Widersprüche, in denen die Gegenwart sich bewegt, und klingt wie ein Ruf der Verzweiflung zu einer Zeit, die gerade in einem unaufhaltsamen Zuge ist, mit allen Mitteln des innern und äufsern Verkehrs die trennenden Schranken der Nationalitäten über die ganze Erde hin niederzureifsen und die scharfen Unterschiede derselben auszugleichen; es ist, wenn auch ohne deutliches Bewufstsein, der Wunsch, die Geschichte zurückzuschrauben zu der heidnischen Zeit der alten Welt, wo die Spannung der Gegensätze in den Nationalitäten den Begriff des Barbaren erzeugte; als ob keine Kunde in der Menschen Herzen gekommen wäre und darin Wurzel geschlagen hätte, dafs in dem alten Streit zwischen Natur und Geist über aller Nationalität ein viel höheres Princip den Sieg davon getragen und der Mittelpunct aller wahrhaften, die Natur beherrschenden Bildung geworden sei, als deren Boten gerade die germanischen Stämme deutlich genug von der Geschichte gezeichnet sind; und eben hierin wird der Werth der Nationalität sogleich anerkannt: sie ist unverwüstlich und entfaltet alle ihre Kraft und Schönheit, wo sie eingegangen ist in den Geist des Christenthums und von ihm durchdrungen. Der leere Kosmopolitismus des vorigen Jahrhunderts gewöhnte an ihre Geringschätzung, weil der Bildung das Christenthum abhanden gekommen war und somit die Einsicht fehlte, dafs alles Natürliche der Wiedergeburt bedarf, um die Fülle und den Gehalt seines Wesens zu offenbaren; andrerseits aber konnte auch eine unpraktische Ueberschätzung des Nationalen nur in einer Zeit entstehen und Beifall finden, deren kirchliches Bewufstsein wiederum seine belebende Kraft verloren und zur Formel geworden war. Zu den Zeichen indefs der in derselben Zeit sich schon regenden Gegenwirkung gegen diesen Irrthum werden wir auch die seit einigen Jahren mit besonderem Eifer betriebenen kirchenhistorischen Studien rechnen dürfen, unter deren Ergebnissen das hier der Beachtung empfohlene Werk eine ehrenvolle Stelle einnimmt.

Berlin. L. Wiese.

IV.

Neuhochdeutsche Grammatik von K. A. Hahn. Erste Abtheilung. Die Lehre von den Buchstaben und Endungen. Frankfurt a. M. bei Brönner 1848. 8.

Die erste Abtheilung der vorliegenden Grammatik enthält nach einer Vorrede und Einleitung von XX Seiten:

I. Die Buchstabenlehre. Vorbemerkungen über die unorganischen Längen S. 1—6. *A.* Vocalismus S. 6—22. Anhang: Erscheinungen (?) beim Vocalismus: *a*) Umlaut, *b*) Brechung, *c*) Ablaut S. 22—31. *B.* Consonantismus S. 31—55.

II. Die Flexionslehre. *A.* Declination. Geschichtliche Erläuterung der schwachen Declination S. 56—57. Schemata und Beispiele für die

a) starke, *b*) schwache, *c*) gemischte Declination des Substantivum S. 55—76, der Adjectiva, Zahlwörter, *Nomina propria* und *Pronomina* S. 76—104. *B*. Conjugation S. 104—150. *a*) Starke; 6 Klassen der Verba mit Unterabtheilungen. Allgemeine Erläuterungen. Bemerkungen zu den 6 Klassen. Schema der Endungen; *b*) schwache Conjugation mit drei Abtheilungen. Schema der Endungen. Anmerkungen. *c*) Anomalien.

Ehe ich zu einigen allgemeinen Gesichtspunkten übergehe, hebe ich folgende Einzelnheiten hervor. Da die vorliegende Grammatik eine neuhochdeutsche ist, so hätte bei der Aufzählung der deutschen Schwestersprachen in der Einleitung das Wesen und die Geschichte des Neuhochdeutschen eine gründliche Erörterung verdient; namentlich war nachzuweisen, warum man das Neuhochdeutsche weder als Schrift-, noch als Sprechsprache für einen Dialekt halten dürfe, und dafs erst durch diese Sprache eine wirkliche Sprachgenossenschaft aller Deutschen vermittelt worden ist. — Wenn der Verf. S. XVIII behauptet, dafs nur altdeutsche Studien zur Herstellung einer richtigeren und einfacheren Orthographie befähigen, so stimme ich dem ganz bei; eben weil alle Neuerungen vor Grimm ohne jene Studien unternommen worden sind, mufsten sie mifslingen. Wenn er ferner ein vorsichtiges, allmäliges Verfahren anräth, so wird auch dies nicht viel helfen. Meine Ansicht ist: wenn es uns nicht gelingt, die Elementarschule mit ins Interesse zu ziehen und nachzuweisen, dafs es unverantwortlich ist, die Jugend im zartesten Alter mit dieser schlechten neuhochdeutschen Orthographie zu verwirren und zu quälen, so werden alle Vorschläge der Gelehrten, auch das Beispiel des Verf. (er wählt das lateinische A B C, kleine Buchstaben für die Substantiva, schreibt für das falsche *th* stets *t* u. a. m.), wenig oder nichts helfen. Geht dagegen die Elementarschule, welcher dadurch mehr als die Hälfte einer schweren, sauern Arbeit erspart würde, auf die Sache ein, dann wäre ich sogleich für eine gründliche Verbesserung der Orthographie; ohne die Volksschule werden wir Gymnasiallehrer aber nichts ausrichten.

Der Buchstabenlehre hat der Verf. Vorbemerkungen über die unorganischen Längen, die ich Accentlängen nennen möchte, vorausgeschickt. Diese ständen passender nach dem Schema der Vokale auf S. 7; auch verdient diese wichtige Spracherscheinung, die gerade durch ihre jetzige Verbreitung auf die grofse Anzahl früherer Wurzelkürzen schliefsen läfst, eine tiefer eingehende Beleuchtung; der Stand der gothischen Kürzen, die mittelhochdeutschen stumpfen und klingenden Reime und vor Allem der zeither unerklärliche Unterschied zwischen den quantitirenden alten und den accentuirenden neuern Sprachen finden durch eine solche Beleuchtung erst ihre Erledigung. Ueber den Anhang zum Vocalismus (S. 22—31), der vom Umlaut und Ablaut handelt, spreche ich weiter unten, und bemerke hier nur, dafs es mir fraglich erscheint, ob in einer neuhochdeutschen Grammatik der Unterschied zwischen organischen und unorganischen Längen *in concreto* so genau anzugeben sei, wie es der Verf. gethan; ob es nicht ausreichend wäre, die fraglichen Fälle (z. B. malen = â, *pinguere*, *mêljan*: malen = ă, *molere*; Gefahren = â *insidiae*: gefahren = ă, *vectus*) aufzuzählen. Da jetzt beide Arten von Längen reimen, so ist für das Neuhochdeutsche eigentlich jeder Unterschied verwischt; eine geschichtliche Begründung der Sache im Allgemeinen erscheint mir dagegen, wie schon bemerkt, dringend nothwendig; die Aufzählung der Einzelnheiten verbliebe passender der mittelhochdeutschen Grammatik. — An den Abschnitt über den Consonantismus (S. 31—55) reihe ich eine allgemeine Bemerkung an, zu der unter andern Stellen auch S. 47 Mitte Veranlassung giebt. Der Verf. nimmt nämlich schon in der Vorrede für sein Buch das Verdienst reichlicher, ja erschöpfen-

der Beispiele zu den Regeln in Anspruch. Bei einer lebenden Sprache, in welcher die Einzelnheiten schwer zu überschauen sind, erscheint mir ein solches Versprechen gewagt und kühn, selbst ungerecht gegen die Vorgänger; auch in dieser Hinsicht hat J. Grimm schon das Meiste gethan. Eine nur oberflächliche Vergleichung dieses Abschnittes, der mich durch die geschichtliche Erleuchtung der Sache angesprochen, mit einer Abhandlung von Gortzitza im Lyker Programm von 1841 (Ueber die Aussprache der neuhochdeutschen Consonanten) giebt mir wegen der grofsen Zahl übereinstimmender Beispiele den Beweis an die Hand, dafs beide dieselben Vorgänger benutzt haben. Ob also hier die Beispiele, wie der Verf. mit grofsem Selbstgefühl rühmt, die Regeln erschöpfen, möchte ich bezweifeln; bei dem sehr bescheidenen Gortzitza finde ich z. B. zu den Buchstaben *s*, *ss*, *sz*, deren Gebrauch im Neuhochdeutschen durch solche Regeln so sehr erschwert ist, mehr Beispiele, als bei dem Verf.

Ohne auf die Darstellung der Deklination der Substantiva selbst einzugehen, bemerke ich, dafs ich in derselben Uebersichtlichkeit vermifst habe; jedenfalls hätte ein allgemeines Schema zu diesen vielen Deklinationen nach Geschlechtern, nach der starken und schwachen, nach Abarten und Mischungen der Deklinationen den Ueberblick erleichtern oder vielmehr erst ermöglichen sollen. Die Grammatiker der lateinischen und griechischen Sprache werden uns zurufen: die deutschen Deklinations-Endungen sind so verblichen, so spärlich und ärmlich, und doch braucht ihr so überaus viele Deklinations-Schemata; und sie haben im Grunde ganz Recht. Zwei Wege giebt es, wie man in einer neuhochdeutschen Grammatik die Deklination der Substantiva behandeln kann, den historischen und den praktischen. In dem Programm von Bielefeld von 1843 hat Jüngst beide Wege betreten und die Sache durch tabellarische Uebersichten trefflich verdeutlicht; er gelangt auf dem praktischen Wege zu folgendem Schema dreier starken Deklinationen, das ich der Beachtung empfehle:

	Singularis.			*Pluralis.*		
	I.	II.	III.	I.	II.	III.
N.	—	—	—	—e	—	—er
G.	—es	—s	—es	—e	—	—er
D.	—e	—	—e	—en	—n	—ern
A.	—	—	—	—e	—	—er

Anmerk. „Nach I. gehen die männlichen, weiblichen (d. h. nur im Plural, da sie im Singular jetzt sämmtlich indeklinabel sind) und sächlichen Wörter, welche nicht auf *el*, *em*, *en*, *er* auslauten; nach II. alle Bildungen auf *el*, *em*, *en*, *er* (in sofern sie nicht schwach gebeugt werden); nach III. eine ziemliche Anzahl männlicher und sächlicher Wörter."

Bei III. müfste die Aufzählung der Wörter erschöpfend sein; die schwache neuhochdeutsche Deklination, die alle Zeichen der Flexion abgelegt, könnte als indeklinable bezeichnet und behandelt, Abarten und Mischungen der Deklinationen aber als Ausnahmen aufgeführt werden. Für den Umlaut im Pluralis wäre ein eigner, das Einzelne zusammenfassender Abschnitt nöthig; passender für eine neuhochdeutsche Grammatik schiene es freilich, die ganze Lehre vom Umlaut (in der Deklination, Conjugation, Comparation und Derivation) zusammenzufassen, um so dem Anfänger ein klares Bild von dem in unserer Sprache sehr verbreiteten Principe vor Augen zu legen. — Damit aber die Rücksicht auf die Praxis nicht in blofsen Mechanismus ausartete, wären als Vorbemerkungen zur Deklination geschichtliche Erläuterungen nothwendig, wie sie z. B. der Verf. in Rücksicht auf die schwache Deklination S. 55—58 gegeben hat. Etwa-

nige Mängel und Lücken in der Behandlung der neuhochdeutschen Substantiv-Deklination hätte die Grammatik der ältern deutschen Sprache später zu beseitigen und auszufüllen.

Für die starke Conjugation nimmt der Verf. 6 Klassen mit Unterabtheilungen an. Grimm's und des Verf.'s Klassen entsprechen sich aber in folgender Weise:

H.		Gr.
1	—	XI u. XII.
2	—	X.
3	—	VIII.
4	—	IX.
5	—	VII.
6	—	I—VI.

Schon der abgelauteten neuhochdeutschen Stämme wegen, welche sich den alten Vokal (Bauch, Bucht, Trift u. s. w.) erhalten haben, vermiſst man hier die Rückführung auf das Gothische und die Angabe der gothischen Ablaute ungern; auf das Mittelhochdeutsche nimmt der Verf. wenigstens in den Anmerkungen zu seiner 3ten und 4ten Klasse (S. 117. 118) einige Rücksicht.

Neu war mir die Eintheilung der schwachen Verba nach dem stehenden oder fehlenden *e* im Imperfectum (*ete*, *te*), obgleich sie auf keinem historisch wichtigen Gesetze beruht; die 3te Abtheilung (S. 129) enthält die rückumlautenden Verba. Bei den Praeterito-Praesentibus ist die Annahme doppelter, d. h. starker und schwacher, Participia Praeteriti (S. 134 gekonnt und können; sollen und gesollt; dürfen und gedurft; mögen und gemocht; müssen und gemuſst) richtig und wesentlich; theils ist sie historisch begründet, theils macht sie die syntaktische Erklärung solcher Sätze, wie: „ich habe die Arbeit nicht vollenden können; ich habe die Sache ganz aufgeben müssen", erst möglich. Ein Grammatiker ohne historische Kenntnisse wird in diesen Formen Infinitive finden wollen und nicht wissen, wie er sie syntaktisch erklären soll. Die historische Grammatik, aber auch nur sie allein, erklärt dieselben mit nicht anzuzweifelnder Sicherheit für unflexivische Accusative der starken Participia Praeteriti, und hat somit ihre Stellung im Satze vollständig erklärt.

Dieser Einzelfall, in welchem sich der einseitig neuhochdeutsche Grammatiker ohne Grimm nicht zu helfen weiſs, führt mich aber noch auf eine allgemeine und, wie es mir scheint, wesentliche Betrachtung. Der Glaube an die Möglichkeit einer einseitig neuhochdeutschen Grammatik steht noch bei so vielen Lehrern fest, die Unmöglichkeit, unsre heutige Sprache vom A B C an bis zu den schwierigsten syntaktischen Verhältnissen ohne Beihilfe der historischen Grammatik zu erläutern, leuchtet noch so wenigen ein, daſs mir eine vollständige, auf der Geschichte der Sprache aufgebaute, neuhochdeutsche Grammatik für jetzt noch als ein Wagniſs erscheint, dem nur eine seltene Gunst der Verhältnisse nachhaltige Erfolge zu erringen im Stande wäre. Da vor Allem zweierlei zu erzielen ist, einmal der Nachweis, daſs unsre heutige Sprache ohne die Geschichte derselben durchaus nicht verständlich sei, und daſs Schülern und Lehrern die Unkenntniſs der älteren deutschen Sprachen zu groſsem Nachtheile und zur Schande gereiche, auf der andern Seite aber die Ueberzeugung zu verbreiten ist, daſs die historische Grammatik und die mit ihr zu verbindende altdeutsche Lektüre die Gründlichkeit und das Interesse des deutschen Unterrichts fördern und den nationalen Sinn des Schülers beleben werde: so läſst sich nicht verkennen, eine vollständige Grammatik, die zu freier Bewegung viel zu wenig Raum hat, wird diese Ueberzeugung für jetzt, wo Schüler, Lehrer, Behörden, Zeitschriften und

VI.

Propylaea. Lateinisches Lesebuch für Realschulen und mittlere Gymnasialclassen. (Mit einem vollständigen Wörterbuche.) Von Dr. Johann Wilhelm Schäfer, ordentlichem Lehrer an der Hauptschule zu Bremen. Bremen, J. G. Heyse. 1849. XVI u. 399 S. 8. — Mit dem Wörterbuche 1 Thlr., ohne dasselbe $\frac{2}{3}$ Thlr.

Der Verf. der hier angezeigten Schrift, schon anderweitig als Philolog und Aesthetiker vortheilhaft bekannt, war, wenn ein Buch von dieser Art wirklich Bedürfnifs war, vor vielen Anderen zur Abfassung desselben berufen und befähigt. Es kam daher vor Allem darauf an, dieses Bedürfnifs Angesichts der bereits vorhandenen ziemlich beträchtlichen Menge lateinischer Chrestomathieen so einleuchtend wie möglich nachzuweisen. Der Verf. thut dies, als Schüler G. Hermann's, in einer zierlich und fliefsend geschriebenen lateinischen Vorrede in folgender Weise. Es sei nichts weniger als auffällig, sagt er, dafs bei dem allgemeinen Umschwunge der öffentlichen Meinung in unseren Tagen auch die Ansichten über den Werth und die Bedeutung classischer Bildung vollkommen umgeschlagen sei. Dennoch aber dürfe man an einer erneuten Anerkennung derselben nicht voreilig und kleinlaut verzweifeln, müsse vielmehr mit allen Kräften dahin streben, die einst so innige Liebe zum Alterthume und dessen Schriftstellern in den Gemüthern der Jugend aufs neue zu entzünden. An eine Wiederbelebung des ehemals so allgemeinen rein philologischen Interesses an der Form dürfe man freilich dabei nicht denken, weil das reichere Leben und der materiellere Sinn unserer Tage damit in einem zu grellen Widerspruche stehe. Durch den Stoff jedoch, aber freilich auch nur durch einen mannichfaltigen und reichen Stoff, lasse sich die Jugend der Neuzeit noch immer fesseln, und um des Stoffes willen werde ihr dann auch die Form, in welche er sich kleide, die Sprache, in welcher er ihr entgegentrete, lieb und erfreulich werden. Für die höchsten Stufen der Schulbildung sei zwar in dieser Hinsicht in reichstem Maafse gesorgt, da hier die Schüler weit genug gefördert seien, um die ganzen Werke eines Livius, Sallustius, Tacitus, Cicero lesen und würdigen zu können. Für die mittleren aber, denen die dürre Kost eines Nepos, Florus oder Justinus keinen Lohn für überstandene Mühen biete und keinen Antrieb zu neuen Anstrengungen gebe, fehle es an gutem und ausreichendem Material. Die vorhandenen Chrestomathieen für diese Classen seien theils zu dürftig, theils zu einseitig angelegt, und defshalb habe er sich selbst zur Bearbeitung einer neuen entschlossen.

Fragen wir nun, was der Verf., diesen von uns vollständig anerkannten Ansichten folgend, gegeben und geleistet hat, so müssen wir ihm nachsagen, dafs die von ihm uns dargebotene Blüthenlese in der That anziehend und reich in hohem Grade ist. Aus 19 verschiedenen lateinischen Schriftstellern hat er nicht weniger als 90 prosaische und 23 poetische Stücke ausgewählt und diese so geschickt geordnet, dafs aller Mannichfaltigkeit zum Trotz hinsichtlich des Stoffes im Grofsen und Ganzen der Geschichte, hinsichtlich der Form dem Standpuncte der Classen sorgfältig Rechnung getragen ist, wobei Gymnasien bis Untersecunda einschliefslich, Realschulen bis Prima planmäfsig und reichlich versorgt sind. Sehr zweckmäfsige „kurze Nachrichten von den Autoren, aus denen Abschnitte aufgenommen sind", eröffnen das Buch. Ihnen folgt eine „Ta-

belle der in dieser Sammlung vorkommenden historischen Ereignisse"; dann kommt die Sammlung selbst. Sie zerfällt in elf Abschnitte: Länder- und Völkerkunde, Erzählungen aus der griechischen Geschichte, Alexander der Grofse, C. J. Cäsar, Hannibal's Feldzüge im zweiten punischen Kriege (diese Reihenfolge rechtfertigt sich für jeden Kundigen der Geschichte gegenüber sehr leicht), M. Tullius Cicero, Armin Germaniens Befreier, Beschreibungen und Schilderungen, Abhandlungen, Fabeln und Parabeln, poetische Erzählungen. Für Realschüler schliefst sich alle Dem noch ein gedrängtes und zweckmäfsig eingerichtetes Wörterbuch an, das Gymnasiasten freilich ebenso gut entbehren werden. Wir können demnach nicht umhin, die *Propylaea* Schäfer's als ein vortreffliches Buch mit um so innigerer Ueberzeugung zu empfehlen, als auch Papier und Druck nicht das Geringste zu wünschen übrig lassen.

Berlin. Dr. Max Strack.

VII.

Programme der Provinz Sachsen. Ostern 1849.

Eisleben: *De adverbiis negandi graecis commentatio* v. Dr. Schmalfeld. Den Unterschied der Partikeln οὐ und μή giebt der Verf. in folgenden Worten an: „*Definio autem sic, ut rei, quae subest sententiae, dicam adverbio οὐ negari eam qualitatem, qua si caret, manifestare id, quod dicitur in ea, non possit: adverbio μή autem declarari qualitatem rei eam esse, quae satis possit ad efficiendum, ut manifestatio ea, quae significetur verbo, non sit.*" Schülerzahl 223.

Erfurt: Diesmal ohne wissenschaftliche Abhandlung. Schülerzahl 170.

Halberstadt: Göthe's Fürstlichkeit zu seinem hundertsten Geburtsjahre 1849 von Dr. G. Müller.

Halle: Realschule: Keltische Studien von Fr. Körner. Schülerzahl 335.

Merseburg: *Adnotationes in aliquot Sophoclis locos scr. C. H. Thielemann.* Die behandelten Stellen sind: *Trach* 24—25. 29—30. 54—57. *Electr.* 17—20. 21. *Ajax* 510—12. 854—56. Schülerzahl 120.

Mühlhausen: *De la versification française* von Dr. G. Weigand. Schülerzahl 120.

Naumburg: Discussion zweier Curven von Subrector Hülsen. Schülerzahl 172.

Nordhausen: Soll und darf die Schule von der Kirche getrennt werden? Eine Zeitfrage, beantwortet von dem Gymnasiallehrer Dr. Weissenborn. Wir empfehlen diese mit Klarheit und Wärme geschriebene Abhandlung allen denen zu ernstlicher Beherzigung, welche von der religiösen oder vielmehr irreligiösen Freigeisterei unseres modernen Liberalismus ergriffen, in der unbedingten Trennung der Schule von der Kirche das Heil für die Fortbildung und Erziehung des Volkes zu finden wähnten. — Schülerzahl 184.

Rofsleben: *De Euripidis Phoenissis scr. Dr. Steudener.* Die Zeit der Aufführung und die Composition der Tragödie bilden die Hauptgegenstände der Untersuchung. — Schülerzahl 85.

Pforta: Neue Beiträge zur Kritik des Lucretius von Dr. H. Purmann. Schülerzahl 210.

Quedlinburg: Geschichte der Stadt Syrakus bis auf die Römerherrschaft von F. W. Schulze. Schülerzahl 186.

Salzwedel: Andeutungen zu einer Physiognomik der Bäume v Dr. Masius. Schülerzahl 186.

Stendal: *Commentationis de usu praepositionum Terentiano Part.* *scr. E. Schaeffer.* Schülerzahl 219.

Torgau: *De epitheti in periphrasi substantivorum trajectione s Dr. G. R. Schmidt.*

Wittenberg: Ueber den Entwicklungsgang der Göthe'schen Poe bis zur Italienischen Reise. Von Dr. Breitenbach. Die Abhandlu giebt in geschmackvoller Form eine klare und gedrängte Darstellung d stufenweisen Entwicklung der dichterischen Thätigkeit Göthe's in de genannten Zeitraume. Sie zeigt in scharfen Umrissen, wie Göthe vo Standpuncte des genialen Naturalismus sich allmälig zu dem kla sischen Idealismus hinaufarbeitete, und wie seine einzelnen poe schen Productionen der natürliche Ausdruck seiner gesammten geistig Fortbildung in den verschiedenen Lebensstadien sind. — Schülerzahl 150

Zeitz: Gedächtnifsrede zum Andenken an den am 5. Januar v. entschlafenen Herrn Rector Prof. Dr. Kiefsling von Prorector Kahn Schülerzahl 85.

Jordan.

VIII.

Programme.

Altenburg: Die 42ste Nachricht von dem Friedrichs-Gymnasium Ostern 1849, enthält eine Abhandlung des Prof. Braun: Ueber die An wendung des Lichtes und der Elektricität in der Telegraphie und die Con struktion elektrischer Telegraphen 39 S. 4. Schul-Nachrichten 19 S. Di öffentliche Prüfung fiel aus, da die Aula des Josephinum zu den Sitzun gen der Landschaft benutzt wurde.

Eisenach: Dem Jahresberichte über das Grofsherzogliche Carl-Frie drichs-Gymnasium sind vorausgeschickt: Vier Schulreden des Direktors Dr. Funkhänel. 24 (18) S. 4. 1849. Die erste, gehalten am 2. Fe bruar 1847 zum Geburtstage des Grofsherzogs, behandelt in lateinischer Sprache die den Gymnasien neuerdings gemachten Vorwürfe in Bezug auf die Vorliebe für das klassische Alterthum. Die 2te und 3te sind Vorbereitungsreden zur Beicht- und Abendmahlsfeier; die 4te ist eine Entlassungsrede, die erste dieser Art von Herrn F. als Direktor zu Ostern 1849 gehalten. Aus den Schulnachrichten ersehen wir, dafs das Grie chische, welches früher in Quinta in 5 Lektionen begann, jetzt erst in Quarta seinen Anfang nimmt. Die so gewonnenen Stunden wurden dem Lateinischen und Deutschen zugelegt (S. 19). Folgendes ist der Lehrplan:

	I.	II.	III.	IV.	V.
Lateinische Sprache	8	8	9	9	10
Griechische "	6	6	6	6	—
Französische "	3	3	3	—	—
Deutsche "	2	3	3	3	4
Deutsche Literaturgeschichte	1	—	—	—	—
Religion	2		2	2	3
Mathematik	4	4	3	3	3
Physik	1	1	1	—	—
Naturkunde	—	—	—	1	1
Geschichte und Geographie	3	3	3	4	4
Schönschreiben	—	—	1	2	2

Für die das Hebräische Lernenden ist von jetzt an nur eine Klasse festgesetzt worden. Aufserdem wird in 4 Stunden wöchentlich Gesangunterricht ertheilt. Zeichnenunterricht erhalten die Gymnasiasten mit den Schülern anderer Anstalten in dem Grofshzgl. freien Zeichnen-Institute.

Erlangen: Der Jahresbericht von der Königl. Studienanstalt für das Jahr $18\frac{47}{48}$ enthält: Die erste olynthische Rede des Demosthenes, übersetzt von Dr. Ludwig Döderlein. 26 (8) S. 4.

Der Einladungsschrift zu dem Prorectorats-Wechsel, Erlangen, den 2. November 1848, gehn voraus *Aphorismi grammatici lexici critici* von Dr. L. Döderlein 8 S. 4. *I. Radicem ΑΡΩ exstirpandam esse; quidquid inde derivari solet, ad verbum minime obsoletum* εἴρω *referri potest. II.* ἑλών *a praesenti* εἴλειν *derivandum. III. De differentia adverbiorum tum et tunc. IV. De pravo usu particularum iam vero pro nun aber. V. De optandi particula utinam. VI. Substantiva in* —ος, —εος, *et* —*us* —*oris, vel* —*eris exeuntia respondere nominibus in* —ρος, —*erus terminatis; ita* ἄφενος = φανερόν. *VII.* μύλλειν *apud* Theocr. *id. IV*, 58 *per syncopen ortum esse ex* μολύνειν. *VIII. Appellationem familiarem* ὦ τάν *vocativum esse formae* ἐτῆεις *id est* ἔτης. IX. οἰκεῖν *ubi habitare significat ab* οἶκος, *ubi regere ab* οἴαξ *ductum esse.* X. ἄκακος *reduplicatio est radicis ΑΚΩ et significat placidus et clemens. XI.* κρατευταί *Hom. Il.* IX, 214 *a* κέρας *nomen habent.* XII. λασιόν *et* ἄλσος *idem esse. XIII.* ἴκηλος *vel primitiva forma* εὔκηλος *ex* εὔκαλος *ortum. XIV. De voce* γύης *et aliis inde derivatis, ut* γύαλον *Hes. Theog.* 499. γυιός, γυαρός *et* γυρός *Odyss. XIX*, 246. ἀμφίγυα ἔγχεα, ἀμφιγυήεις.

Berlin. Dr. Klautzsch.

IX.

Programme der Provinz Posen vom Jahre 1849.

Ostern 1849. Lissa. Gymnasium. Prof. Matern giebt „Beiträge zu practischen lateinischen Stilübungen" unter der Ueberschrift: „*Loci nonnulli ex historia gentium sumti latino sermone expositi in literas latinas discentium usum*" (18 S. 4.): vier kurze lateinische Abhandlungen, die der Verf. zu Musteraufsätzen für seine Schüler bestimmt, nach denen sie sich, statt nach den Klassikern, im Lateinschreiben üben sollen. Aus den „Schulnachrichten" vom Dir. Dr. Ziegler entnehmen wir folgende Nachrichten: Das Gymnasium verlor durch den Tod den Religionslehrer Pastor A. Schiedewitz den 15. Nov. 1847 und den Oberlehrer Dr. M. Szymański den 19. Sept. 1848; durch Pensionirung den Prediger und Prof. J. F. Cassius und den Prof. J. K. v. Putiatycki. In die vacanten Stellen traten: Superintendent Grabig, Prof. Matern, Oberlehrer Karwowski und Dr. Witt. Die Candidaten Dr. Methner und Töplitz hielten ihr Probejahr ab. — Die Anstalt zählte im Schuljahre $18\frac{47}{48}$ (voriges Jahr wurde kein Programm ausgegeben) 306 Schüler und entliefs 11 Abiturienten; im Schuljahre $18\frac{48}{49}$ 252 Schüler und entliefs 9 Abiturienten.

Ostern 1849. Posen. Friedr.-Wilhelms-Gymnasium. Die wissenschaftliche Abhandlung: „Beiträge zur Geographie Kleinasiens" (27 S. 4.) ist vom Prof. Schönborn. Es werden darin über den Zug Alexanders durch Lycien, über die Züge des Garsyeris und Antigonus über Creto-

polis und über den Marsch Alexanders nach Phrygien sehr schätzens werthe Bemerkungen gegeben. Aus den „Schulnachrichten“ vom Di Konsistorial- und Schulrath Dr. F. G. Kiefsling entnehmen wir fo gende Notizen: Das Gymnasium hatte am Schlusse des Schuljahrs 28 Schüler in 7 Klassen (aufserdem hatte es in der Vorbereitungsklass 81 Schüler) und entliefs 5 Abiturienten zur Universität Im Lehrerco legium traten manche Veränderungen ein. Prof. Löw war als Abgeord neter bei der Frankfurter National-Versammlung während des ganze Jahres abwesend. Dr. Rymarkiewicz wurde an das hiesige Marien Gymnasium versetzt, wogegen Dr. Hepke vom Marien-Gymnasium a das Friedr.-Wilh.-Gymnasium überwiesen wurde. Von den Kandidate unternahm Dr. Gefsner eine längere Reise nach Paris; Dr. Ming wurde an das Gymnasium zu Trzemeszno, Dr. Hoffmann an das Gym nasium zu Bromberg versetzt und Dr. Tiesler am Friedr.-Wilh.-Gym nasium definitiv angestellt.

Mich. 1849. Bromberg. Gymnasium. Die Abhandlung: „Der be ste Staat des Aristoteles“ (29 S. 4.) ist vom Oberlehrer Fechner. De Verf. theilt den Stoff in folgende Abschnitte: I. Der Staat ist die Ide der Menschheit. II. Verwirklichung der Staatsidee. 1. Vorbereitende Element: die Familie. 2. Der Staat in seiner concreten Gestaltung. *a.* Der Bürger. *b.* Die Verfassung. *α.* Das Königthum. *β.* Die Aristokratie. *γ.* Republik, oder die vorzugsweise so genannte Politeia. *δ.* Die Gliederung des Staatsorganismus nach Gewalten, oder Haupttheile jeder Verfassung. 3. Höchster Zweck des Staats. III. Wahrheit und Tiefe der Aristotelischen Verfassung IV. Beschränktheit und Mangel der Aristotelischen Politik. — Die „Schulnachrichten“ vom Dir. Deinhardt melden drei Todesfälle: Den 12. Dec. 1848 starb der pensionirte Dir. Müller, den 31. Dec. 1848 der Oberlehrer v. Rakowski, und den 29. Juli 1849 der Oberlehrer Goldschmidt. An die Stelle des Oberlehrers v. Rakowski trat Dr. Hoffmann aus Posen (s. Fr.-Wilh.-Gymn.). Der Candidat Grüzmacher hielt sein Probejahr ab. — Die Anstalt zählte aufser der Vorbereitungsklasse (40 Schüler) 248 Schüler, darunter 230 Deutsche und 18 Polen, und entliefs 9 Abiturienten.

Mich. 1849. Meseritz. Realschule. Lehrer J. G. Schubert begleitet das Programm mit einer dankenswerthen Beilage, enthaltend: „Dreifsig Choräle aus allen Tonarten für Sopran, Alt, Tenor und Bafs u. s. w.“ (30 S. 4.), die auch durch den Buchhandel zu beziehen ist; unseres Wissens die erste Musikbeilage zu einem Schulprogramm. Möge das gute Beispiel auch anderwärts Nachahmung finden! — Die „Schulnachrichten“ giebt der Prof. und stellvertretende Dir. A. Gäbel. Wir entnehmen ihnen folgende Notizen: Der Dir. Kerst ist das ganze Jahr hindurch als Mitglied der Frankfurter Nationalversammlung aufser Thätigkeit gewesen. Die Anstalt zählte am Schlusse des Schuljahrs 182 Schüler und entliefs 6 Abiturienten, von denen sich 2 dem Seedienst, 2 der Landwirthschaft, 1 dem Postwesen und 1 dem Militärdienst (Artillerie) widmen.

Mich. 1849. Ostrowo. Gymnasium. 1) Eine wissenschaftliche Abhandlung: „Maria von Burgund und Maximilian von Oestreich“ (20 S. 4.) vom Oberlehrer Peterek. 2) „Schulnachrichten“ vom Dir. Dr. Enger. Die vacant gewordene Religionslehrerstelle wurde durch Osmolski besetzt. Die Anstalt zählte am Schlusse des Schuljahrs 194 Schüler und entliefs 7 Abiturienten.

Mich. 1819. Posen. Maria-Magdalena-Gymnasium. Voran geht eine wissenschaftliche Abhandlung vom Oberlehrer Czarnecki: „Der römische Senat. Eine antiquarisch-historische Skizze“ (11 S. 4.). Die Anstalt zählte am Schlusse des Schuljahrs, aufser 33 Septimanern, 526 Schüler in 12 Klassen (jede Klasse ist nämlich in 2 Parallel-Cötus ge-

theilt) und entliefs 11 Abiturienten. Im Lehrercollegium traten, aufser dem vorstehend erwähnten Stellentausch (s. Fr.-Wilh.-Gymn.), noch folgende Veränderungen ein: der Religionslehrer und Regens des Alumnats wurde angestellt und Dr. Gruszczyński als Hülfslehrer an die Anstalt zurückberufen. Die Candidaten Sigismund Węclewski, Stanislaus Węclewski und Berwiński hielten ihr Probejahr ab.

Mich. 1849. Trzemeszno. Gymnasium. 1) Eine wissenschaftliche Abhandlung: „Darstellung des philosophischen Gehalts von Plato's Menon, und Würdigung der gegen die Aechtheit dieses Gesprächs in neuerer Zeit erhobenen Zweifel" (10 S. 4) vom Gymnasiallehrer A. A. J. Pampuch. 2) „Schulnachrichten" vom Dir. Prof. J. Dziadek. Für den zur 2. Kammer gewählten Oberlehrer Dr. Piegsa und den noch aufser Thätigkeit gesetzten Dr. Ney traten Dr. Mings (s. Posen Fr. W. G.) und Klossowski in das Lehrercollegium; Licentiat Kegel wurde als Religionslehrer und Regens des Alumnats angestellt. Gymnasiallehrer Kmita starb den 15. Juni 1849; der Candidat Jakowicki hielt sein Probejahr ab. Die Anstalt zählte am Schlufs des Schuljahrs aufser der Septima (35 Schüler) 335 Schüler und entliefs 7 Abiturienten.

P. —n—

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

I.

Bayern.

1. Allerhöchste Entschliefsung, die Verhältnisse der unmittelbaren Staatsdiener betreffend.

Maximilian II. von Gottes Gnaden König u. s. w. Wir haben bereits Unsern Entschlufs ausgesprochen, eine umfassendere Fürsorge für die Staatsdiener und deren Hinterbliebene eintreten zu lassen, und diese Fürsorge auch auf die übrigen Angestellten des Staates auszudehnen. Wir beabsichtigen, den Ständen des Reiches gesetzliche Vorlagen hierüber zu machen und insbesondere eine Revision der IXten Verfassungsbeilage überhaupt bearbeiten zu lassen. Um jedoch einerseits schon jetzt Unserm Beamtenstand einen Beweis Unserer Fürsorge und Bedachtnahme zu geben, andererseits aber die ohnehin so sehr in Anspruch genommene Staatskasse nicht mit allzugrofsen neuen Lasten zu beschweren, finden Wir Uns bewogen, vorläufig zu beschliefsen, was folgt:

Art. I. Die im §. 5 und 6 der erwähnten Verfassungsbeilage ausgesprochene Ausscheidung des Standes- und Dienstesgehaltes soll in Bezie-

tung auf die Verwaltungsbeamten nach folgenden Grundsätzen gehandhabt werden: 1) Bei Gehaltsbezügen bis zu 1200 Fl. einschlüssig soll eine solche Ausscheidung in den Anstellungs-Decreten in der Regel nicht ausgedrückt, sondern lediglich nach den Bestimmungen des §. 6 bis 8 der besagten Beilage IX. [1]) verfahren werden. 2) . . . .

Art. II. Wir behalten Uns vor, bei besonders ausgezeichneten und verdienten Beamten den Standesgehalt im Decret oder durch spätere Entschliefsungen zu erhöhen.

Art. III. IV. . . . .

Art. V. Bei Bemessung des Standesgehaltes aus dem Hauptgeldbezuge sind auch diejenigen Naturalbezüge, welche einen förmlichen Gehaltsbestandtheil bilden, mit den ihrer Regelung zu Grunde liegenden festen Geld-Anschlägen in Berechnung zu ziehen.

Art. VI. Jede Beförderung eines unmittelbaren Staatsdieners im Verwaltungsdienste ist nach Ablauf der ersten drei Jahre seiner Anstellung sogleich definitiv, sofern derselbe nicht bei solcher Beförderung nach Mafsgabe des §. 3 der Beilage IX. ausdrücklich als Verweser ernannt wird.

Art. VII. Vorstehende Bestimmungen finden auch auf die dermalen im activen Verwaltungsdienste bereits angestellten unmittelbaren Staatsdiener Anwendung, welche mit geringeren Standesgehaltsbezügen durch ältere Decrete angestellt, beziehungsweise provisorisch befördert wurden und noch im Provisorio sind, ohne ausdrücklich als Verweser der höheren Stelle ernannt worden zu sein.

Art. VIII. . . . .

Nymphenburg, den 20. Juli 1849.

II. Allerhöchste Entschliefsung, die Besoldungs-Verhältnisse der Studienlehrer, dann der Professoren an den Gymnasien und Lyceen betreffend.

Seine Majestät der König haben auf die Allerhöchstdenselben theils unmittelbar übergebenen, theils durch das unterzeichnete Staatsministerium zur Kenntnifs gebrachten Vorstellungen mehrerer Professoren und Lehrer an den Studienanstalten um Besoldungserhöhungen allergnädigst beschlossen, was folgt:

I. So sehr Allerhöchstdieselben geneigt sind, den Professoren und Lehrern der genannten Lehranstalten in wohlwollender Würdigung ihres wichtigen Amtes durch die reelle Verbesserung ihrer äufseren Verhältnisse einen Beweis verdienter Anerkennung zu geben, so können gleichwohl Allerhöchstdieselben der in einigen jener Vorstellungen enthaltenen Bitte um Durchführung der Besoldungs-Normen der §§. 61 und 134 des Schulplanes vom 8. Februar 1829 nicht willfahren, da die Gewährung dieser Bitte eine sehr bedeutende Vermehrung jener grofsen Lasten und Verpflichtungen herbeiführen würde, welche der Drang der Zeitverhältnisse dem Staatsärar auferlegt. Dagegen haben

II. Seine Majestät der König allergnädigst zu genehmigen geruht, dafs die in dem §. 2 der Allerhöchsten Entschliefsung vom 28. September 1845 in der Eigenschaft widerruflicher Funktions-Bezüge bewilligten Dienst-

---

[1]) Vgl. die „Erläuterungen" im Juliheft des II. Jahrg. der Zeitschr. f. d. G. W. S. 568 f. Da in dem Obigen nur auf die IX. Verfassungsbeilage, nicht aber auf die Modificationen vom J. 1824 Bezug genommen ist, so scheinen dadurch stillschweigend diese späteren Bestimmungen beseitigt, und die ursprüngliche Ordnung der Dienstespragmatik wieder hergestellt zu sein. S.

alters-Zulagen der Studienlehrer, dann der Professoren der Gymnasien und Lyceen des Königreichs zwar wie bisher nach den vorgeschriebenen Dienstes-Sexennien verliehen, für jetzt aber und für die Zukunft als fixe und pragmatische Bestandtheile ihres Gehaltes betrachtet und in die betreffenden Pensionen und Wittwengehalte eingerechnet werden.

III. Seine Majestät der König behalten Sich hiebei vor, diese Zulage in jedem einzelnen Falle auf die vorgängigen Berichte der Kreis-Regierungen und den Antrag des unterfertigten Staatsministeriums zu verleihen, und vertrauen übrigens zu dem Lehrerstande, dafs er in dieser Verbesserung seiner äufseren Verhältnisse eine neue Aufforderung zur gewissenhaften Erfüllung der ihm obliegenden Verpflichtungen erkennen und die Gesinnungen unwandelbarer Treue und Ergebenheit nicht nur für sich selbst bethätigen, sondern auch in der ihm anvertrauten Jugend die Gefühle der Ehrfurcht, des Gehorsams und der wärmsten Anhänglichkeit an Fürst und Vaterland zu erwecken und stets lebhaft und wirksam zu erhalten suchen werde.

Die Königl. Regierung K. d. I. hat die Vorstände und Lehrer der Lateinschulen, Gymnasien und der Lyceen von dieser Allerhöchsten Entschliefsung in Kenntnifs zu setzen, und jeden einzelnen Fall einer Zulagen-Bewilligung mittelst wohlmotivirter Berichtserstattung zur Allerhöchsten Beschlufsfassung vorzulegen.

München, den 5. September 1849.

Auf Sr. Königl. Majestät Allerhöchsten Befehl.
Dr. Ringelmann.

II.

Oesterreich.

Statuten des philologischen Seminars in Wien.

Indem den Studirenden an der Universität Hörfreiheit im vollen Umfange gewährt ist, so wird ihnen dadurch nicht blofs überlassen, zu bestimmen, welche Vorlesungen sie hören wollen, sondern es ist ihnen zugleich anheim gegeben, in welchem Mafse sie die Vorlesungen sich aneignen, und das aus denselben Gewonnene zu eigenen selbstständigen Arbeiten verwenden. Wenn die hierdurch den Studirenden zugewiesene Verantwortlichkeit über die ganze Einrichtung ihrer Studien der Reife des Charakters angemessen ist, welche von ihrem Alter und ihrer Bildung vorausgesetzt werden mufs; so würde doch andererseits die Universität in ihrem Organismus eine fühlbare Lücke zeigen, böte sie nicht den Studirenden die Gelegenheit dar, für eigene Beschäftigungen auf dem Gebiete, auf welchem ihre Vorkenntnisse ihnen ein mehr oder weniger selbstständiges Arbeiten möglich machen, sowohl die Gemeinschaft mit ihren Studiengenossen als die Leitung eines Universitätslehrers zu finden. Uebungen der bezeichneten Art sollen nicht etwa wieder den Charakter einer Schule niederen Grades an sich tragen, sondern haben sich davon vielmehr sowohl in der zu behauptenden Höhe der wissenschaftlichen Ansprüche, als auch dadurch zu unterscheiden, dafs die Theilnahme an denselben von der freien Wahl der Studirenden abhängt und

keine, selbst indirecte Nöthigung dazu stattfindet. Auf dem Gebiete der classischen Philologie, auf welchem die Gymnasialbildung den Studirenden zeitig die Fähigkeit zu selbstständigen Arbeiten verschafft, sind bereits im letztverflossenen Semester an der Wiener Universität Uebungen dieser Art vom Professor dieses Faches, Dr. Bonitz, veranstaltet und von den Studirenden benützt worden.

In Berücksichtigung des Einflusses, welchen solche Uebungen insbesondere auf Heranbildung tüchtiger Gymnasiallehrer für das philologische Gebiet erlangen können, findet sich das Ministerium des öffentlichen Unterrichtes veranlafst, zur Förderung desselben Nachstehendes anzuordnen:

§. 1.
Philologisches Seminar.

Unter der Benennung „philologisches Seminar" bildet sich an der Wiener Universität ein sich mit jedem Schuljahre erneuernder Verein, in dem Studirende der Philologie nach Erlangung der erforderlichen Vorkenntnisse zusammentreten, um Gelegenheit zu eigenen gemeinsamen Uebungen auf diesem Gebiete unter der Leitung eines Universitätslehrers und dadurch Förderung für ein gründliches Eindringen in diese Wissenschaft zu finden.

Die Leitung wird derzeit dem Professor der Philologie Dr. Bonitz übertragen.

§. 2.
Uebungen im philologischen Seminar.

Die Uebungen im philologischen Seminar bestehen:

1. In schriftlichen Aufsätzen im Gebiete der classischen Philologie.

Die Gegenstände hiezu sind so zu wählen, dafs sich in ihrer Behandlung nicht nur Fleifs, sondern auch eigenes Nachdenken zeigen kann; ihre Wahl steht den Theilnehmern frei; wo es gewünscht wird, hat der Vorsteher des Seminars angemessene Vorschläge zu machen.

Jeder eingelieferte Aufsatz wird zwei Mitgliedern des Seminars zur Durchsicht gegeben, welche denselben dann in der dazu bestimmten Stunde zu kritisiren haben, bevor der Vorsteher des Seminars sein Urtheil abgibt.

Es versteht sich, dafs in all diesen Urtheilen der würdige Ton bewahrt werden mufs, der allein wissenschaftlicher Förderung und Belehrung dienen kann. Die Discussion über die lateinisch geschriebenen Aufsätze findet in lateinischer Sprache Statt. Für diese Seite der Uebungen ist wöchentlich eine Stunde bestimmt.

2. In mündlicher Uebersetzung und Erklärung lateinischer und griechischer Schriftsteller durch die Mitglieder des Seminars.

Die zu übersetzenden Schriftsteller bestimmt der Vorsteher des Seminars selbstständig oder nach Kenntnifsnahme der Wünsche und Bedürfnisse der Mitglieder. Für jede folgende Stunde übernimmt eines der Mitglieder die Aufgabe des Uebersetzens und Erklärens; die übrigen Mitglieder werden in ihrem eigenen Interesse auf die zur Erklärung kommende Stelle sich so vorbereiten, dafs sie im Stande sind, an der Erklärung und an Discussionen darüber thätigen Antheil zu nehmen. Mit der Erklärung des griechischen Schriftstellers werden von Zeit zu Zeit Uebungen im Griechischschreiben verbunden werden. Dieser Art der Uebungen sind wöchentlich vier Stunden bestimmt, zwei für einen lateinischen, zwei für einen griechischen Schriftsteller.

Da zu erfolgreicher Betreibung der bezeichneten Uebungen den Theilnehmern die Benützung einer gröfseren Bibliothek auch für ihre häuslichen Arbeiten nöthig ist, so wird dafür Sorge getragen werden, dafs den-

selben unter bestimmten, ihnen zu bezeichnenden Formen die Universitäts-Bibliothek auch zur Entlehnung von Büchern zugänglich wird.

§. 3.

Verpflichtungen der ordentlichen und aufserordentlichen Mitglieder des Seminars.

Das Seminar besteht aus ordentlichen und aufserordentlichen Mitgliedern.

Ordentliche Mitglieder sind diejenigen, welche an allen vom Seminar dargebotenen Uebungen Theil nehmen zu wollen erklären. Sie verpflichten sich durch ihren Beitritt nicht nur zu regelmäfsigem Besuche der für die Uebungen festgesetzten Stunden und sorgfältige Ausführung der hiezu erforderlichen Arbeiten, sondern auch dazu, in jedem Vierteljahre einen schriftlichen Aufsatz aus dem Gebiete der classischen Philologie (vgl. §. 2, 1) einzureichen, und zwar so, dafs der eine von den beiden in demselben Semester gelieferten in lateinischer Sprache geschrieben sein mufs.

Aufserordentliche Mitglieder sind diejenigen, welche nur an einem bestimmten Kreise von Uebungen Theil nehmen zu wollen erklären, zu welchen sie sich durch ihren Eintritt eben so verpflichten, wie die ordentlichen Mitglieder zur Theilnahme an allen Uebungen.

Jedes Mitglied hat, wenn es nicht länger Theil zu nehmen beabsichtiget, davon sogleich dem Vorsteher des Seminars Anzeige zu machen. Längere nicht gerechtfertigte Versäumnifs der Stunden oder Verabsäumung der erforderlichen Arbeiten berechtiget den Vorsteher, anzunehmen, dafs das Mitglied fernerhin nicht Zeit zur Theilnahme habe, und für den Beginn des folgenden Semesters die Stelle als erledigt zu betrachten. Die Zahl der ordentlichen Mitglieder ist vorläufig auf acht festgesetzt, und eben so die Zahl der aufserordentlichen Mitglieder.

Die Dauer der Theilnahme kann in der Regel nicht über zwei Jahre ausgedehnt werden. Die Uebungen des philologischen Seminars finden unentgeltlich Statt, und es steht jedem Studirenden frei, in denselben zuzuhören und auch sich thätig zu betheiligen, so weit diefs ohne Beeinträchtigung der zunächst berechtigten ordentlichen und aufserordentlichen Mitglieder geschehen kann.

§. 4.

Bedingungen der Aufnahme in das Seminar.

Um in das Seminar als ordentliches Mitglied aufgenommen zu werden, wird der Aufzunehmende künftig nachzuweisen haben, dafs er die Maturitätsprüfung an einem Gymnasium bestanden und bereits ein Jahr lang auf der Universität philologische Studien getrieben habe. Der Aufzunehmende hat sich bei dem Vorsteher des Seminars um die Aufnahme zu bewerben durch Einreichung eines in lateinischer Sprache geschriebenen Aufsatzes über einen Gegenstand der classischen Philologie, in welchem nicht blofs Bekanntes zusammengestellt sein darf, sondern auch die Früchte eigenen Nachdenkens sich zeigen müssen.

Es steht dem Vorsteher des Seminars zu, sich nach Durchlesung des Aufsatzes noch im mündlichen Gespräche von der philologischen Bildung des Bewerbers Kenntnifs zu verschaffen.

Der Behufs der Bewerbung eingereichte Aufsatz eines neu aufgenommenen Mitgliedes wird dann in derselben Weise einer Kritik durch Mitglieder des Seminars unterworfen, wie die regelmäfsig eingelieferten Aufsätze (vgl. §. 2, 1).

Um als aufserordentliches Mitglied in das Seminar einzutreten, hat der Aufzunehmende sich über die bestandene Maturitätsprüfung und

das einjährige philologische Studium eben so auszuweisen, wie zur Aufnahme als ordentliches Mitglied vorgeschrieben ist; einen schriftlichen Aufsatz hat derselbe jedoch nur in dem Falle einzureichen, dafs er an dieser Art der Uebungen Theil zu nehmen beabsichtiget.

Die Entscheidung über die Aufnahme oder Nichtaufnahme steht dem Vorsteher des Seminars zu; wenn dieser einerseits darüber zu wachen hat, dafs das Seminar den der Universität angemessenen wissenschaftlichen Charakter behaupte, so wird er andererseits die erforderliche Vorsicht anwenden, um nicht schwächere aber eifrig regsame Kräfte von der Theilnahme abzuhalten.

Das philologische Seminar ist zwar zunächst für die Studirenden der Philologie während des letzteren Theiles ihrer Studien, und insbesondere zur Heranbildung von Lehrern der Philologie bestimmt; doch ist es durchaus zulässig, dafs auch junge Männer, welche ihre Studienzeit bereits beendiget haben, oder welche, ohne das Studium der Philologie zu ihrem Berufe zu machen, diesem Gegenstande ein reges Interesse widmen, unter den vorher bezeichneten Bedingungen als ordentliche oder als aufserordentliche Mitglieder in das Seminar aufgenommen werden.

§. 5.
Stipendien.

Zur Förderung des philologischen Seminars in Wien werden acht Stipendien zu 40 Fl. für jedes Semester errichtet. Auf ein solches Stipendium werden in Zukunft die nach den Bestimmungen des §. 4 aufgenommenen ordentlichen Mitglieder des Seminars durch ihre Aufnahme und für die Dauer der Zeit, während der sie Mitglieder sind, Anspruch haben.

Die Auszahlung erfolgt am Schlusse eines jeden Semesters an jedes ordentliche Mitglied, welches durch eine Erklärung des Directors nachweist, dafs es die im Obigen bezeichneten, von ihm übernommenen Verpflichtungen erfüllet hat.

Aufserordentliche Mitglieder haben auf diese Stipendien keinen Anspruch; doch steht es dem Vorsteher des Seminars frei, wenn nicht die sämmtlichen Stipendien für ordentliche Mitglieder verwendet sind, ausnahmsweise auf Verleihung derselben an aufserordentliche Mitglieder anzutragen, worüber dem Ministerium des öffentlichen Unterrichtes die Entscheidung vorbehalten ist.

Die nicht verwendeten Stipendien werden dazu bewahrt bleiben, um in aufserordentlichen Fällen Studirenden der Philologie für wissenschaftliche Arbeiten Unterstützung zu gewähren.

§. 6.
Leitung des Seminars.

Der Vorsteher des Seminars ist nicht nur verpflichtet, die Uebungen des Seminars zu leiten, sondern auch durch seinen Rath den Mitgliedern des Seminars bei ihren philologischen Studien in aller Weise hilfreich zu sein. Derselbe hat am Schlusse jedes Studienjahres dem Minister des Cultus und Unterrichtes über den Fortgang und Erfolg des Seminars Bericht zu erstatten und die eingelieferten Aufsätze demselben vorzulegen, welche dann nach erfolgter Erledigung durch das Ministerium im Archive des Seminars aufbewahrt werden.

Provisorische Bestimmungen.

Die im Obigen gestellten Bedingungen für den Eintritt in das Seminar setzen das Bestehen der neuen Organisation der Gymnasien in der Art voraus, dafs sie erst am Beginne des Studienjahres 18$\frac{5}{5}\frac{1}{2}$ vollständig können in Anwendung gebracht werden.

Bis dahin gilt folgende provisorische Bestimmung:

Diejenigen Studirenden der Philologie oder sonst für diese Wissenschaft sich interessirenden jungen Männer, welche an allen oder an einem bestimmten Kreise der Seminarübungen regelmäfsig Theil zu nehmen wünschen, melden sich hiezu persönlich, unter mündlicher Angabe ihrer bisherigen Studien, bei dem Vorsteher des Seminars, und sind zur Theilnahme an den bezeichneten Uebungen zuzulassen.

Statt der im Obigen bezeichneten Beweise ihrer philologischen Vorbildung dient dann das erste Semester ihrer Theilnahme an den Uebungen, an dessen Ende der Vorsteher zu erklären hat, welche von den Theilnehmern nach ihren wissenschaftlichen Vorkenntnissen und ihrer Bethätigung als ordentliche und aufserordentliche Mitglieder anzusehen sind.

Die als ordentliche Mitglieder bezeichneten erhalten nach dem Range ihrer wissenschaftlichen Leistungen den Anspruch auf das Stipendium von der Zeitperiode an, da sie an den Uebungen regelmäfsig Theil zu nehmen begonnen haben.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Lehrerversammlung zu Oschersleben am 2. September 1849.

Der in der Frühjahrsversammlung zum Vorsitzenden gewählte Oberlehrer Dr. Afsmann aus Braunschweig eröffnete die diesjährige Oscherslebèr Herbstversammlung der Lehrer der höheren Lehranstalten zu Blankenburg, Braunschweig, Wolfenbüttel, Hannover, Magdeburg, Halberstadt und Wernigerode; Quedlinburg war diesmal nicht vertreten. Ehe zur Feststellung der Tagesordnung geschritten wurde, vertheilte Schulrath Grotefend eine ansehnliche Anzahl von Exemplaren seiner *Rudimenta linguae Umbricae Part. I—III.*, und sprach sich über die Bestrebungen, seine Verdienste auf diesem Gebiete zu verkleinern, auf würdige Weise aus.

Von der Frühjahrsversammlung waren auf die Tagesordnung der gegenwärtigen verschoben: 1) Ein Vortrag des Director Wiggert über die Berechtigung des historischen Studiums der deutschen Sprache auf den Gymnasien. 2) Eine Discussion über die Betheiligung der Eltern an den Angelegenheiten der Schule, welche Director Krüger in Anregung gebracht hatte. Aufserdem wurden von Letzterem folgende Gegenstände zur Berathung vorgeschlagen:

1) Soll das Turnen obligatorisch sein? 2) Sind bei zu grofser Schülerzahl einer Klasse zwei Parallel-Cötus oder zwei einander untergeordnete wünschenswerth? 3) Eine Discussion über §. 1 der Berliner Conferenzbeschlüsse. Von dem unterzeichneten Referenten waren folgende Materien zur Debatte gestellt: 1) Ueber das Verhältnifs des grammatischen Unterrichts in den alten Sprachen zur Lectüre in den einzelnen Klassen, sowohl dem Inhalte als dem Umfange nach. 2) Was haben die Gymnasien in der Gegenwart zur Weckung und Förderung eines wahrhaft christlich-religiösen Sinnes zu thun? 3) Welche Stellung hat der Gymnasiallehrer in Betreff der politischen Bewegungen der Gegenwart seinen Schülern gegenüber einzunehmen? Die Versammlung beschlofs, die Tagesordnung in der Art festzustellen, dafs zunächst die beiden von der Frühjahrsversammlung auf die gegenwärtige verschobenen Gegenstände zur Sprache kämen. Demnach referirte Director Wiggert über seine Behandlungsweise des alt- und mittelhochdeutschen Sprachstudiums an dem Domgymnasium zu Magdeburg. Seit Jahren habe er den Primanern in einer aufserordentlichen wöchentlichen Lection Vorträge über die historische Entwicklung der deutschen Sprache gehalten. Die Theilnahme an diesen Lectionen sei eine freiwillige gewesen, und namentlich habe er bei seinem Unterrichte die künftigen Philologen und Juristen im Auge gehabt; defshalb hätten bei der Wahl des Stoffs das vergleichende Sprachstudium und das practisch Brauchbare Hauptrücksichten abgegeben. Den Anfang habe er mit dem Mittelhochdeutschen gemacht, weil der Uebergang dazu aus dem Neuhochdeutschen leichter und bequemer sei, als zu dem Althochdeutschen, das überdies mehr ein sprachliches als sachliches Interesse gewähre. Zunächst habe er eine Uebersicht der verschiedenen Dialecte gegeben, dann das mittelhochdeutsche Verbum an leichten Lesestücken eingeübt, daneben die Pronomina, beiläufig die Substantiva; am Ende des Jahres sei er auf das Althochdeutsche zurückgegangen. Von der ursprünglichen Schülerzahl seien drei Viertel bis an das Ende des Cursus treu geblieben. Schliefslich zeigte Herr W. die Wichtigkeit dieses Unterrichts für das sprachvergleichende Studium sowohl auf etymologischem als syntactischem Gebiete, für das Studium der vaterländischen Geschichte, Geographie und des deutschen Rechts. Gelegentlich wies er auch auf den Werth der etymologischen Forschungen bei der Lectüre einzelner Parthieen der Germania des Tacitus hin, und erwähnte die Verdienste J. Grimm's um diese Schrift, was dem Schulrath Grotefend Veranlassung gab, seine Bedenken über den Werth der Grimm'schen Forschungen auf dem historischen Gebiete zu äufsern. Er erkannte die ausgezeichneten Leistungen des grofsen Sprachforschers für die deutsche Rechtsgeschichte und Grammatik an, bestritt aber die Richtigkeit seines Princips auf dem Gebiete der Geschichtsforschung. Grimm baue die Geschichte zum Theil auf die Sprache und lasse sich bei seinen etymologischen Forschungen von der Aehnlichkeit der Wortklänge oft irre leiten; man müsse im Gegentheil von der Geschichte zur Sprache übergehen, und beide müfsten sich dann gegenseitig stützen [1]). Zum Beweise seiner Behauptung ging er eine Anzahl Eigennamen aus des Tacitus Germania und

---

[1]) Man dürfe dabei nicht unbeachtet lassen, dafs die Römer nicht selten auf ähnliche Weise den deutschen Endungen noch die Endungen ihrer Sprache hinzufügten, wie wir Thebaner für Theber, thebanisch für thebisch sagen, und die Annalisten ***Saxones*** für ***Saxon***, ***Francones*** für ***Francon*** schreiben, wovon ***Franconoford*** für der Franken Furth.

Annalen durch, deren Bedeutung er auf dem angegebenen Wege zu entwickeln suchte. Wir heben aus diesem gelehrten Vortrage nur einzelne Resultate hervor. *Idistávisus campus A. II*, 16 (nicht *Idistavisus*) soll die eidstabische oder eidgenössische Ebene, auf der die anwohnenden Völker ihr Bundesgericht hielten, bezeichnen (*cf. Ersch* und *Gruber Encycl. s. v.*)[1]. *Istaevōnes*, d. i. *Istaeven*, *Eidstaven* = Süddeutsche; *Herminōnes*, d. i. freie Männer, wie Arminius = Mitteldeutsche; *Ingaevōnes*, d. i. *Ingaeven*, Ingauer, Autochthonen = Niederdeutsche. *Visurgis* = Weser-Ach sei nur dialectisch verschieden von *Werre* und *Wetter* = Wasser[2]), *Batáver* (nicht *Bátăver*) von *Batt-au* = Niederländer. *Ca-uchen* (nicht *Cāuchen*) *Καῦκοι* = Kajen-oder Deichbewohner. Sehr ausführlich war besonders der Nachweis für die Identität der Wörter *Σικελοί* und *Σικανοί* und ihren Zusammenhang mit der *Sequana*, so wie die Beweisführung für die Wahrheit der Behauptung der Alten, dafs die Ligurer Kelten seien (von der *Ligeris* = *Loire* her).

Darauf wandte man sich zu dem zweiten Gegenstande der Tagesordnung, zu der Frage über die Betheiligung der Eltern an den Angelegenheiten der Schule. Hierüber erhob sich eine sehr lange und lebhafte Debatte, an der besonders Afsmann, Ahrens, Heiland, Jeep, Kallenbach, Krüger, Michaelis, Müller, Tellkampf, Wiggert und Ref. Antheil nahmen. Den ganzen Verlauf derselben, wie er uns im Protokoll vorliegt, hier mitzutheilen, würde die uns für dieses Referat gesteckten Grenzen überschreiten. Wir begnügen uns defshalb, die *Hauptresultate* der Debatte in gedrängter Uebersicht zu geben. Der Gang der Debatte knüpfte sich hauptsächlich an die drei Fragen: 1) Ist eine gröfsere Betheiligung der Eltern an den Angelegenheiten der Schule überhaupt wünschenswerth? 2) Auf welche Gegenstände kann sie sich nur beziehen? 3) In welcher Art ist sie zu bewerkstelligen?

In Betreff der ersten Frage sprach man sich mehrfach (Ahrens, Krüger, Müller, Kallenbach, Referent) dahin aus, dafs eine gröfsere Betheiligung der Eltern an den Angelegenheiten der Schule (und namentlich zunächst der höheren Schulen, auf welche die Discussion blofs Rücksicht zu nehmen hatte) an sich sehr wünschenswerth sei, wenn sich eine angemessene Form dafür finden liefse; jedenfalls sei es für die Erziehung der Jugend von grofser Wichtigkeit, wenn eine gegenseitige Verständigung zwischen Eltern und Lehrern stattfinde, wenn das Lehrercollegium Gelegenheit habe, der Gesammtheit der Eltern oder ihren Vertretern gegenüber sich über die ganze erziehende und unterrichtende Thätigkeit der Anstalt offen und frei auszusprechen, obwaltende Irrthümer und Vorurtheile zu berichtigen, auf die häusliche Erziehung und die ganze

---

[1]) Hätte der Name keine besondere Wichtigkeit gehabt, so würde ihn Tacitus schwerlich angeführt haben. Die Ebene müsse man dem Tacitus zufolge zwischen der Weser und den ungleich sich krümmenden Bergen auf der Ostseite in einer Gegend suchen, wo die geschlagenen Feinde eine Strecke von zehen Millien oder zwei geographischen Meilen mit ihren Leichnamen und abgeworfenen Waffen hätten bedecken können, d. h. zwischen Hameln und Rinteln, wo das Vorwerk Staue dem Süntel oder Sühntheile des Herculeswaldes gegenüberliege.

Die Völker Deutschlands habe Tacitus, dem ältern Plinius folgend, nach ihren Mundarten in drei Theile geschieden.

[2]) Und in sofern ein Beweis, dafs die Römer diesen Flufs durch Drusus und Varus vorzüglich da kennen lernten, wo die mitteldeutschen Völker wohnten, gegen welche sie mit Hülfe der Niederdeutschen kämpften.

Regelung des Lebens der Schüler aufserhalb der Schule einzuwirken, und von der andern Seite die Wünsche und Ansichten der Eltern in Bezug auf Unterricht, Erziehung, Disciplin u. s. w. zu hören und durch freien Gedankenaustausch eine Vereinbarung und Ausgleichung über etwaige Differenzen und Misstimmungen herbeizuführen und so auch die Eltern für die thätige Förderung der Schulzwecke zu gewinnen. Zur Erreichung dieser Absicht hatte Tellkampf die Schulprogramme benutzt, aber leider die Erfahrung gemacht, dafs meist nur die verständigen Eltern diese Programme lasen und beherzigten, die unverständigen dagegen, welche sie hauptsächlich hätten lesen sollen, sie unbeachtet bei Seite legten. Gegen eine Betheiligung der Eltern an den Schulangelegenheiten mittels einer Vertretung erklärten sich Jeep und Heiland, indem sie den persönlichen Verkehr der Lehrer mit den Eltern der einzelnen Schüler zu der Erreichung der oben genannten Zwecke für hinreichend hielten und den Eltern das Recht einer Vertretung als Gesammtheit dem Lehrercollegium gegenüber nicht einräumten, sondern nur den einzelnen Eltern das Recht, die Interessen ihrer eigenen Kinder der Schule gegenüber wahrzunehmen, zugestanden. Dabei machten sie auf die Inconvenienzen und Gefahren aufmerksam, welche für das stille und einheitliche Wirken des Lehrercollegiums aus der gewifs oft ungeschickten und unbefugten Einmischung einer solchen Vertretung in die innern Angelegenheiten der Schule und namentlich in die Disciplin entstehen könnten. Man erkannte die Wichtigkeit dieser Bedenken gebührend an, war indefs durchaus nicht der Ansicht (Ahrens, Krüger, Müller, Referent), dafs die Behandlung einzelner Disciplinarfälle irgendwie zur Beurtheilung und Entscheidung einer solchen Corporation kommen solle, sondern behielt diese ganz entschieden dem Lehrercollegium vor, so wie man denn überhaupt derselben nur eine berathende, durchaus keine entscheidende Stimme zuerkennen zu dürfen glaubte.

Dies führte von selbst auf eine nähere Erörterung der Frage, in wie weit eine solche Vertretung der Eltern auf die innern und äufsern Angelegenheiten der Schule einzuwirken habe. Die Berechtigung, welche Scheibert (s. Mager's Revüe) ihnen beilegen will, fand man nicht ohne weiteres zulässig, noch viel weniger die Vorschläge Rothert's (Zur Schulreform). Es wurde darauf hingewiesen (Referent), dafs die Idee der Elternvertretung bei den Angelegenheiten der Schule eine Frucht der politischen Bewegungen des vorigen Jahres sei; man habe die Volksvertretung in den gröfseren und kleineren Gebieten des Staatslebens ohne weiteres auf das Schulleben übertragen und das Repräsentativsystem auch hier durchführen wollen, ohne die wesentlich verschiedenen Verhältnisse der Schule und des Staats in gehörige Erwägung zu ziehen; Manches erscheine in der Theorie ganz plausibel, was aber practisch schwer oder gar nicht ausführbar sei. Diese Schwierigkeiten traten auch sehr einleuchtend hervor, als man über die Art und Weise discutirte, wie eine solche Vertretung der Eltern möglicher Weise ins Leben zu rufen sei. Hierbei ging man von den schon bestehenden Curatorien und Schulcommissionen an den meisten städtischen Schulen aus, die erfahrungsmäfsig in der Regel mehr ein Hemmschuh, als ein Förderungsmittel für das Gedeihen der höheren Schulen gewesen seien (Müller); die unmittelbaren Staatsanstalten ohne alle Zwischenbehörden seien immer in einer günstigeren Lage gewesen, und man könne unmöglich zu den schon bestehenden Zwischenbehörden noch eine neue schaffen oder gar den davon freien Staatsanstalten eine solche beigeben wollen (Jeep, Müller). Namentlich wurde es als ein Uebelstand der juristischen Mitglieder der Curatorien hervorgehoben, dafs sie bei Beurtheilung von Disciplinarfällen zu geneigt wären, den rein juristischen Maafsstab anzulegen und dadurch

die Disciplin eher zu untergraben, als zu fördern (Müller, Afsmann, Tellkampf). — Wer solle nun aber die Schulgemeinde, wie sie Scheibert und Rothert im Sinne haben, bilden, und wie ihre Vertreter gewählt werden? Die politische Gemeinde einer Stadt sei nicht ohne weiteres dazu berechtigt, da sie nicht adäquat der Eltern- oder Schulgemeinde sei, für welche man eine Vertretung der Schule gegenüber in Anspruch nehme, da namentlich in kleinern Städten eine sehr grofse Zahl der Schüler von auswärts komme, deren Eltern auch ein Vertretungsrecht geltend machen würden (Ahrens, Wiggert). Die städtischen Communalbehörden und Stadtverordneten wären überdies häufig, besonders in kleineren Städten, gar nicht befähigt, die Angelegenheiten der höheren Schulen gebührend zu würdigen, und auf qualificirte Personen müsse man doch vor Allem bedacht sein, wenn die Vertretung überhaupt einen Sinn haben und von Nutzen sein solle (Ahrens). Die aber mit dem Wechsel der Schüler alljährlich wechselnde Elterngemeinde sei etwas zu wenig Compactes und Bleibendes, als dafs hier, abgesehen von den formellen und lokalen Schwierigkeiten der Wahl, eine entsprechende Vertretung wohl thunlich sei. Und solle man denn bei dieser Vertretung die Eltern, welche schon früher ihre Kinder auf eine höhere Schule gebracht haben oder demnächst bringen wollen, von dem Wahlrechte der Vertreter schlechthin ausschliefsen, da dieselben theils erfahrener seien, theils in manchen Fällen ein ebenso lebhaftes, in gewissen ein noch uneigennützigeres Interesse an dem Gedeihen der Anstalt nähmen, als die übrigen? (Afsmann, Ahrens, Krüger.) Wollte man es den Lehrern anheimgeben, aus der Gesammtzahl der Eltern ihrer Schüler diejenigen als Vertreter auszuwählen, welche der Schule am meisten nützen und am wenigsten schaden könnten; so würde dieser Weg gewifs zu der Auswahl der practisch tüchtigsten Vertreter führen, allein der Wahlmodus selbst gegenwärtig schwerlich Beifall finden (Afsmann). Eine Concurrenz der Eltern, Gemeindebehörden und Lehrer bei der Wahl würde wieder vielerlei Mifsverhältnisse und Schwierigkeiten erzeugen. Ebenso wenig könne der in der Preufsischen Gemeindeordnung in Aussicht gestellten Kreisvertretung ein directer Einflufs auf die Angelegenheiten der höheren Schulen oder eine Wahl der Vertreter der Eltern eingeräumt werden, da diese Schulen keine Kreisschulen seien (Referent). Ueberhaupt aber werde der Staat den Gemeinden schwerlich einen gröfseren Einflufs auf die höheren Schulen einräumen, als bisher, und bei den allein aus Staatsmitteln dotirten Anstalten den Gemeinden sicher gar keinen directen Einflufs gestatten (Michaelis). Die Debatte führte schliefslich zu dem Resultate, dafs neben den bestehenden Staats- und Gemeindebehörden keine weitere officielle Vertretung der Eltern gegenwärtig thunlich erscheine, die Gemeindebehörden (Curatorien) selbst aber, wie sie bestehen, in ihrer Organisation noch sehr der Vervollkommnung bedürfen. — Zum Vorsitzenden der nächsten Versammlung wurde Director Ahrens aus Hannover gewählt und die übrigen Gegenstände der Tagesordnung für dieselbe zur Debatte vorbehalten.

Jordan.

II.

Die Revision des Wittwenkassen-Reglements betreffend.

In der 13ten Plenarsitzung der Landesschulconferenz, am 30. April 1849, stellte der Unterzeichnete den Antrag, zur Bewirkung der Abänderung einzelner §§. des Wittwenkassen-Reglements eine besondere Commission zu

bilden, oder diese Angelegenheit einer der niedergesetzten Commissionen zu übertragen. Da aber entgegnet wurde, dafs dieser Gegenstand nicht allein die Lehrer der höhern Lehranstalten, sondern alle in unmittelbarem Staatsdienste stehende Civilbeamte betreffe, sonach hier auf den Antrag nicht eingegangen werden könne, so behielt sich derselbe vor, seinen Antrag, kurz motivirt, zu Protocoll geben zu dürfen, um so dem hohen Ministerium Veranlassung zu geben, an geeigneter Stelle die Abänderung einiger wesentlichen, diesem Institute anklebenden Uebelstände zu bewirken [1]).

Bevor ich zur Sache selbst übergehe, erlaube ich mir, Folgendes zu bemerken So richtig es ist, dafs die Lehrer der höhern Lehranstalten nicht allein bei dem Institute der Wittwenkasse interessirt sind, eben so wahr bleibt es, dafs sie, welche nach §. 1 *c.* der Statuten der Königl. Preufs. allgemeinen Wittwen-Verpflegungs-Anstalt zur Versicherung einer Pension für ihre Frauen bei diesem Institute verpflichtet sind, doch auch ein Interesse hierbei haben, und zwar ein um so gröfseres, weil es ihnen bei ihrer übeln äufsern Stellung in der Regel am wenigsten möglich ist, ihren Familien im Falle ihres Ablebens die erforderlichen Subsistenzmittel anderweitig zu sichern. Wie lebhaft daher auch gerade seitens des Lehrerstandes das Bedürfnifs einer Revision des Wittwenkassen-Reglements gefühlt wird, geht einmal daraus hervor, dafs bereits im Jahre 1841 fast sämmtliche Gymnasiallehrer der Rheinprovinz auf Veranlassung der Lehrer der höhern Schulen in Elberfeld durch den Deputirten dieser Stadt den fraglichen Gegenstand bei dem rheinischen Provinzial-Landtage zur Sprache bringen liefsen (in dem Landtagsabschiede für das genannte Jahr heifst es, dafs eine Revision des Wittwenkassen-Reglements bereits eingeleitet, wegen Abwickelung übernommener Verpflichtungen aber verhindert worden sei); dann auch daraus, dafs die im Juni 1848 zu Deutz versammelten Realschulmänner des Rheinlandes den Antrag auf Revision des Wittwenkassen-Reglements beschlossen und die Motive dieses Antrages zur Kenntnifs des hohen Unterrichts-Ministeriums gebracht haben; endlich daraus, dafs sich jetzt wieder bei Gelegenheit der Aufstellung der Wünsche und Anträge über die Reform des höhern Schulwesens eine Menge von Anstalten verschiedener Provinzen angelegentlich für diese Sache ausgesprochen haben.

Dieses zur Rechtfertigung des Antrages. Was den Gegenstand selbst betrifft, so dürften wohl folgende Hauptübelstände in den Statuten der allgemeinen Wittwen-Verpflegungs-Anstalt hervorzuheben resp. zu beseitigen sein.

Nach §. 22 hört mit dem Tode der Wittwe die Pensionszahlung, so wie jede Verpflichtung des Instituts, auch gegen die etwa zurückbleibenden Kinder, völlig auf. Sollte also der unglückliche Fall eintreten, dafs beide Eltern, vielleicht kurz nach einander, sterben, so würden die hülflosen Kinder möglicher Weise an den Bettelstab gebracht werden. Dagegen wird nach §. 19 den Kindern der Wittwe bei Wiederverheirathung der letztern, so lange sie noch nicht das 20ste Lebensjahr erreicht haben, doch wenigstens die Hälfte der Pension zugesichert; die andere Hälfte soll die wieder verheirathete Mutter fortbeziehen. Das Letztere könnte füglich fortfallen, und statt dessen sollten, im Falle des Ablebens beider Eltern, die Kinder bis zu ihrer Grofsjährigkeit im Genusse der vollen Pension verbleiben, wie solches auch in den Statuten gleicher Institute anderer Staaten Deutschlands festgesetzt ist.

---

[1]) Der Antrag ist in den Verhandlungen der Landesschul-Conferenz nicht abgedruckt, sondern dem hohen Ministerium unmittelbar überreicht worden. S. die Protocolle S. 89 u. 206.

Ferner erhält nach §. 18 die Wittwe erst dann die volle Pension, wenn der Mann den elften Receptionstermin nach seiner Aufnahme erlebt. Stirbt der Mann im ersten Jahre nach dem Beitritte, so erhält die Wittwe gar keine Pension; wenn im zweiten, nur ein Fünftel; im dritten zwei Fünftel u. s. w. Kann nun auch nicht verlangt werden, dafs die Wittwe, wie es bei der Militair-Wittwenkasse der Fall ist, sofort in den Genufs der vollen Pension tritt, wenn der Mann kurz nach seinem Einkaufe in die Kasse stirbt, so ist es doch billig, dafs der oben erwähnte Termin abgekürzt werde.

Dann wird nach demselben §. der Wittwe die ihr versicherte Pension nicht eher ausgezahlt, als am dritten Termine nach dem Tode des Mannes, oder ein volles Jahr vom nächstfolgenden Receptionstermine nach demselben angerechnet, also möglicher Weise erst nach 1½ Jahren. Sie bedarf aber unmittelbar nach diesem Unglücksfalle der Unterstützung gerade am meisten; daher sollte ihr doch wenigstens gleich von dem nächsten Termine nach dem Todestage ihres Mannes die Pension, und zwar in halbjährigen Raten praenumerando, gezahlt werden.

Eben so billig erscheint es, dafs den Mitgliedern freigestellt werde, entweder, wie vor dem 1. April 1831, die Antrittsgelder baar zu erlegen, oder dieselben mit 4 statt 5 Prozent zu verzinsen, zumal die jährlichen Beiträge, was besonders von den so schlecht besoldeten Lehrern drückend empfunden wird, im Verhältnifs zu der Versicherungssumme ohnehin bedeutend hoch gestellt sind.

Damit endlich jedes Mitglied eine genaue Uebersicht über Einnahme und Ausgabe dieses Instituts habe, und wenn auch unbegründeten Zweifeln über die regelmäfsige Verwendung der Gelder begegnet werde, ist eine alljährliche Veröffentlichung der Verhältnisse der Anstalt durchaus erforderlich.

Kurz zusammengefafst würden sonach folgende Abänderungen resp. Bestimmungen in das Wittwenkassen-Reglement aufzunehmen sein:

1. Nach dem Ableben beider Eltern geniefsen die Kinder bis zu ihrer Grofsjährigkeit die volle Pension, d. h. die allgemeine Wittwen-Verpflegungs-Anstalt wird in eine Wittwen- und Waisen-Verpflegungs-Anstalt verwandelt.

2. Stirbt der Mann im ersten Jahre nach dem Beitritte, so erhält die Wittwe ⅓ der versicherten Pension, wenn im zweiten, ⅔, wenn im dritten, so kommt sie in den Genufs der vollen Pension.

3. Die Wittwe bezieht die ihr zukommende Pension von dem nächsten Termine nach dem Tode des Mannes an, und zwar pränumerando in halbjährigen Raten.

4. Es steht den aufzunehmenden Mitgliedern frei, die Antrittsgelder baar zu erlegen, oder dieselben mit 4 Prozent zu verzinsen.

5. Es findet bei der Anstalt eine alljährliche öffentliche Rechnungslage Statt.

Zum Schlusse noch zwei Bemerkungen: zunächst, dafs sich dieser Antrag blofs auf Revision der Statuten der von Friedrich dem Grofsen unter dem 28. December 1775 gegründeten Königl. Preufs. allgemeinen Wittwen-Verpflegungs-Anstalt beschränkt, obgleich es später den Civilbeamten freigestellt worden ist, entweder dieser oder der durch Allerhöchste Cabinetsordre vom 3. December 1836 genehmigten, auf Gegenseitigkeit gegründeten Berliner allgemeinen Wittwen-Pensions- und Unterstützungskasse beizutreten, und zwar aus dem Grunde beschränkt, weil wir kein Recht haben, auf Abänderung der Statuten eines Privatinstituts, welches nicht unter der Garantie des Staates steht, einen Antrag zu stellen, dann, weil die meisten Beamten und Lehrer sich in die zuerst erwähnte Wittwen-Verpflegungs-Anstalt eingekauft haben und auch weiterhin ein-

kaufen werden, indem die Statuten der zuletzt genannten Anstalt noch mehr Uebelstände darbieten.

Die zweite Bemerkung ist, daſs ich weit entfernt bin, durch Vorstehendes für die Lehrer der höhern Lehranstalten den übrigen Civilbeamten gegenüber Privilegien in Anspruch nehmen zu wollen, vielmehr die Hebung jener Uebelstände in dem Institute der allgemeinen Wittwen-Verpflegungs-Anstalt nicht bloſs im Interesse der Lehrer, sondern aller andern Civilbeamten wünsche.

Berlin, den 12. Mai 1849. Wiedmann.

Bemerk. Fast alle Mitglieder der Landesschul-Conferenz traten vorstehendem Antrage durch ihre Namensunterschrift bei.

III.

Entwurf einer Instruction für den durch das allgemeine Unterrichtsgesetz angeordneten Ehrenrath. Ausgearbeitet von Prof. Jacobi zu Pforta.

§. 1. Der durch das allgemeine Unterrichtsgesetz angeordnete Ehrenrath hat den Zweck, sowohl einzelnen Lehrern als dem gesammten Lehrerstand, so weit es irgend thunlich, den moralischen Schutz angedeihen zu lassen, der für jene wie für diesen in einzelnen besondern Fällen dringendes Bedürfniſs werden kann.

§. 2. Solche Fälle sind vorzugsweise diejenigen, wo es der aufsichtführenden Staatsbehörde nöthig erscheint, gegen einen Lehrer ein Disciplinarverfahren eintreten zu lassen, und wo es sich namentlich um unfreiwillige Versetzung, oder um unfreiwillige Pensionirung, oder um Amtsentsetzung handelt. In solchen Fällen steht dem Ehrenrath eine in dem Nachfolgenden (§§. 10 und 11) näher bestimmte Art von richterlicher Mitwirkung zu.

§. 3. Jeder Ehrenrath wird aus freigewählten ordentlichen Gymnasiallehrern gebildet.

§. 4. Die Anzahl seiner Mitglieder beträgt Fünf.

§. 5. Dieselben werden aus den Vertrauensmännern (§. 6) gewählt, und zwar dergestalt, daſs die Staatsbehörde und der betreffende Lehrer je zwei, diese Vier aber den fünften wählen.

§. 6. Die Vertrauensmänner sind diejenigen funfzehn Lehrer einer Provinz, welche aus der Zahl aller von der Provinzial-Schulconferenz auf je zwei Jahre zu dem Zwecke durch Wahl bestimmt werden, damit, wenn in diesem Zeitraum das Zusammentreten eines Ehrenrathes nothwendig wird, dessen Mitglieder aus ihnen in der vorher (§. 5) angegebenen Weise ausgewählt werden.

§. 7. Jeder Ehrenrath wählt aus seiner Mitte einen Vorsitzenden und einen Schriftführer.

§. 8. Den Provinzial-Schulconferenzen bleibt die Berathung und Feststellung einer zweckmäſsigen Geschäftsordnung für die Ehrenräthe vorbehalten.

§. 9. Die Staatsbehörde bestimmt Zeit und Ort für das Zusammentreten eines nöthig gewordenen Ehrenrathes.

§. 10. Auf Grund der sowohl von der Staatsbehörde als von dem betreffenden Lehrer dem Ehrenrath gemachten schriftlichen Mittheilungen giebt letzterer gleichsam als Schwurgericht sein motivirtes Urtheil dahin ab, ob nach seiner Ueberzeugung ausreichender Grund zu der von der Staatsbehörde für nöthig erachteten Disciplinaruntersuchung vorhanden sei oder nicht.

§. 11. Lautet der Ausspruch des Ehrenrathes dahin, dafs er solchen ausreichenden Grund zu der fraglichen Untersuchung in der gesammten Sachlage zu finden nicht vermag, so bleibt der Aufsichtsbehörde auch in diesem Falle das Recht, das Verfahren gegen den Lehrer seinen Fortgang nehmen zu lassen; dieselbe ist aber verpflichtet, die instruirten Acten, bevor sie an das vorgesetzte Ministerium zur Entscheidung eingesendet werden, dem Ehrenrath zugehen zu lassen, damit dieser noch einmal ein Urtheil in der Sache abgebe, und zwar darüber, ob und in wie weit er mit den Anträgen der Provinzialbehörde einverstanden sei oder nicht.

IV.

Aus Nassau.

Das Gymnasium zu Hadamar im Nassauischen, das durch Sterbefälle und Versetzungen in seiner Begründungsperiode so vielfach erschüttert wurde, hat im October wieder einen schwer ersetzlichen Verlust erlitten durch die Berufung des als Schulmann und Gelehrten gleich hochstehenden Professors Carl Halm nach München, seiner Vaterstadt, als Rector des dort neu errichteten dritten Gymnasiums. Er hatte in Hadamar das Ordinariat der II. Classe, und hierin wie in Prima den höheren philologischen Unterricht. Ein Theil des Ersteren wurde dem von Wiesbaden nach Hadamar versetzten Conrector Stoll übertragen, und einen weiteren Theil übernahm der dortige Collaborator Dr. Becker.

Der Collaborator Zickendrath ist seit Mitte Novembers seiner Lehrstelle am Gymnasium zu Weilburg enthoben worden.

Sicherem Vernehmen nach beabsichtigt die Nassauische Regierung, noch im Laufe dieses Schuljahres eines der 3 humanistischen Gymnasien des Herzogthums aufzuheben, und den Heimfall von Capital und Lehrkraft den beiden übrigen Schwesteranstalten zu Gute kommen zu lassen. Man erkennt allgemein diese Mafsregel als eine heilsame an, da für den Umfang des kleinen Landes 3 humanistische Gymnasien gewifs unverhältnifsmäfsig und zu viel sind, und manche langgehegte und vertröstete Erwartung auf Verbesserung nur dadurch erfüllt werden kann. Die Entscheidung, welches der 3 Gymnasien aufgehoben werden soll, ist allerdings mifslich: Weilburg macht seine auf verjährten und verbrieften Besitz begründeten Anrechte, so wie die Vollkommenheit seiner äufseren Einrichtung geltend; Wiesbaden seine Kunstschätze und Sammlungen zur Unterstützung der Unterrichtszwecke, und die höhere Bildung der Residenz; Hadamar vertraut seiner confessionellen Stellung, die durch locale Fundation noch äufseres Gewicht erhält. Möge sich indessen die Nass. Landesbehörde durch solche Ansprüche nicht beirren lassen, sondern dasjenige der 3 Gymnasien aufheben, das in den örtlichen Verhältnissen die geringste Unterstützung für die Erreichung der höheren Bildungszwecke, oder die gröfste Behinderung findet. Die unmittelbare Um-

gebung wirkt zu mächtig auf die Gestaltung des jugendlichen Geistes, und fördert oder hindert zu sehr die pflichtmäfsige Einwirkung der Lehrer, als dafs dieses Moment bei der vorschwebenden Frage übersehen, oder nicht vorzugsweise berücksichtigt werden müfste.

V.

Notizen.

(Zusammengestellt von J. Mützell.)

1. Dem Vernehmen nach sind Dr. Bormann, Director der Königl. Bildungsanstalt für Lehrerinnen und der damit verbundenen höheren Töchterschule zu Berlin, und Dr. Kiefsling, Director des Friedr.-Wilh.-Gymnasiums zu Posen, früher meiningenscher Consistorial- und Schulrath, in das Schulcollegium der Provinz Brandenburg berufen worden.

2. Zu Königsberg in Pr. will Dr. Rupp im Januar c. ein Realgymnasium eröffnen. Auch will der Preufsenverein daselbst laut einer Publication vom 10. November 1849 ein Gymnasium für Conservative stiften.

3. Die aus der Landesschulconferenz hervorgegangene Commission für Bearbeitung einer Instruction in Betreff des Maturitätsexamens hat ihre Arbeit am 19. December 1849 dem hohen Ministerium eingereicht.

4. Dem Vernehmen nach hat das Curatorium des städtischen Gymnasiums in Minden bei der Besetzung zweier Lehrerstellen am dortigen Gymnasium nicht die Candidaten oder die jüngeren Lehrer in der Provinz berücksichtigt, sondern zwei Lehrer aus der Provinz Sachsen berufen. Sollte wirklich in Westphalen kein tauglicher Lehrer für die erledigten Stellen zu finden gewesen sein? Die Schulcollegien nehmen in der Hinsicht die Interessen der Candidaten der Provinz viel besser wahr.

5. Der Stadtrath zu Saarbrücken weigert sich, den Zuschufs, den er bisher für die Errichtung dreier Parallelclassen dem Gymnasium geleistet, fernerhin zu leisten; in Folge dessen werden die drei Parallelclassen für die Schüler, welche dem gelehrten Stande sich nicht widmen wollen, wohl zu Ostern eingehen.

6. Die Leitung des in Gütersloh zu errichtenden christlichen Gymnasiums ist dem Vernehmen nach einem gesinnungstüchtigen Lehrer in Halle angetragen worden. Da derselbe die Stelle ausgeschlagen, auf die Schwierigkeit des Werkes und die Unzulänglichkeit der bis jetzt disponiblen Mittel hingewiesen hat, so scheint vor der Hand die Sache etwas in Stocken gerathen zu sein.

Am 9. Januar 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Ueber *Horat. II. Satir.* 1. *v.* 12 *sqq*.

Als *Horatius* die zehnte Satire des ersten Buches schrieb, erkannte er sich sehr beschränkten Dichterberuf zu (siehe V. 45 ff.), zumal wenn man bedenkt, wie wenig eigentlich dichterischen Werth er den Satiren oder Sermonen zuschrieb. Später fühlte er sich auch als Lyriker. Aber immer gesteht er offen ein, dafs er zu Behandlung epischer Stoffe sich nicht geeignet fühle. War nun auch dieses Ablehnen hauptsächlich die Folge von Selbsterkenntnifs, so kam doch wohl noch ein politischer Grund hinzu. Die Thaten des Augustus zu besingen lag ihm nahe oder vielmehr wurde ihm nahe gelegt, aber dann hätte er gegen die Partei, der er früher in den letzten Bürgerkämpfen angehörte, auftreten oder seinem Gefühle Zwang anthun müssen. So aber gab ihm jene Selbsterkenntnifs eine hinreichende Entschuldigung, wenn dergleichen Anforderungen an ihn ergingen (vergl. I Od. 6 und 19, II Od. 1 und 12, IV Od. 2 und 15). Nennt er doch des C. Asinius Pollio Unternehmen, die Bürgerkriege zu schreiben, „*periculosae plenum opus aleae*“ und ein Einherschreiten über ein Feuer, welches unter trügerischer Asche glimme. Dagegen war ihm die Erinnerung an seine Vergangenheit nicht im Wege, wenn er von den Verdiensten des Augustus um den Staat nach erlangter Alleinherrschaft sprechen wollte. Mit welcher Feinheit weifs er in der Einleitung zum ersten Briefe des zweiten Buches den Fürsten zu loben, wie gewandt und ungekünstelt ist der Uebergang von Augustus zu dem Hauptzwecke des Briefes!

Auch aus der ersten Satire des zweiten Buches sehen wir, dafs der Dichter aufgefordert wurde, „*Caesaris invicti res dicere*“, aber auch hier entschuldigt er sich mit seinem Unvermögen. Dem ihn daran mahnenden Trebatius antwortet er v. 12 ff. so:

Cupidum, pater optime, vires
Deficiunt: neque enim quivis horrentia pilis
Agmina, nec fracta pereuntes cuspide Gallos
Aut labentis equo describat vulnera Parthi.

Heindorf bemerkt zunächst, *pilum* sei die den Römern eigenthümliche Waffe nach *Vegetius de re milit. II,* 15. Vergl. *Virgil. Aen. VII,* 664 und daselbst *Servius* und die neueren Erklärer nebst Pauly Real-Encycl. I. S. 815. So bezeichnet auch Livius IX, 19 das *pilum* als römisch; so sagt auch M. Annäus Lucanus bei dem Beginne seines Gedichtes, er besinge

infestis obvia signis
Signa, pares aquilas et pila minantia pilis,

da römische Bürger sich gegenseitig bekämpften.

Pilum gilt also als eine die Römer oder Italer bezeichnende Waffe. Dann erwähnt Horatius ausdrücklich die Gallier und die Parther. Von diesen Letzteren spricht er in Ausdrücken, die ebenfalls etwas diesem tapfern Volke, welches den Römern so kräftigen Widerstand leistete, Eigenthümliches enthalten, nämlich eine Hindeutung auf ihre gefürchtete Reiterei, die bekanntlich durch verstellte Flucht den Feind täuschte und durch plötzlichen Angriff, zu dem sie sich umwendete, zurückschlug. Daher I Od. 19, v. 11: *versis animosum equis Parthum,* und II Od. 13 v. 17: *celerem fugam Parthi,* daher des Dichters Worte I Od. 2 am Schlusse:

Neu sinas Medos equitare inultos
Te duce, Caesar.

Demnach nehme ich an, dafs Horatius in unserer Stelle den besiegten Parther schildere, wenn er ihn verwundet vom Pferde stürzen läfst. Ich vergleiche Aehnliches. Allgemeine Bezeichnung der Unterwerfung ist es, wenn es in einer Ode an Augustus (IV, 14) am Schlusse heifst:

Te caede gaudentes Sygambri
Compositis venerantur armis.

Aehnlicher unserer Stelle über die Parther ist, was I Od. 2, 39 flg. steht:

Acer et Mauri peditis cruentum
Vultus in hostem.

Es ist plastisch und darum poetisch, sich den gewöhnlich berittenen Mauren vom Pferde gestürzt und so gegen den fast siegreichen Feind, der ihn verwundet hat, zu Fufse kämpfend zu denken. Endlich gibt uns der Dichter das Bild eines anderen Volkes, dessen Unterwerfung nahe sei, wenn er III Od. 8, v. 23 flg. sagt:

Jam Scythae laxo meditantur arcu
Cedere campis.

Wenn also angenommen werden darf, dafs Horatius in den Worten „*horrentia pilis agmina*“ im Allgemeinen römische Heere bezeichne, wenn es noch sicherer ist, dafs in dem Folgenden „*nec labentis equo — vulnera Parthi*“ die allgemeine Andeutung eines Sieges über die Parther liege, wie sind die in der Mitte stehenden Worte zu deuten „*fracta pereuntes cuspide Gallos?*“

Die Erklärer stimmen dem *Schol. Cruqu.* bei: *ex historia de Mario hoc sumtum est; nam Marius adversus Santonas talia tela commentus est, ut fracta mitterentur, ne remitti ab hostibus possent.* Dasselbe erzählt Plutarch im Leben des Marius c. 25, als sei es im Kampfe gegen die Cimbern angewendet worden. Die Erklärer geben das Nähere. Lassen wir die Zweifel, ob dieser Kunstgriff hauptsächliches Mittel zum Siege gewesen sei, ob er gegen Gallier oder Cimbern angewendet worden sei, so walten doch noch andere Bedenken ob, nämlich: ob die Leser ohne Weiteres die Worte so hätten verstehen können, ob der Dichter auf die doch schon ferner liegende Zeit des Marius habe zurückkommen können, ob er etwas so Specielles in diesem Zusammenhange habe sagen können, endlich ob es überhaupt poetisch sei, hier (wie es zuweilen in den Satiren geschieht), wo der Dichter in einer Weise spricht, die sich über den Ton der Sermonen erhebt, ihm einen solchen Gedanken beizulegen. Welcher epische Dichter möchte einen solchen Gegenstand wählen? Ich habe mich mit der gewöhnlichen Erklärung niemals einverstanden erklären können. So versuche ich nun eine andere.

Wie Horatius in den oben angeführten Stellen von der eigenthümlichen Kampfesweise der Parther, Skythen und Mauren spricht und darnach gleichsam symbolisch ihre Niederlagen andeutet, so spricht er auch anderwärts von Waffen, die einzelnen Völkern eigen sind. So I Od. 27, 5: *Medus acinaces*, II, 16, 6: *Medi pharetra decori*, so I, 22:

> *Integer vitae scelerisque purus*
> *Non eget Mauri iaculis neque arcu*
> *Nec venenatis gravida sagittis,*
> *Fusce, pharetra.*

Ferner III, 4, 35 die *pharetrati Geloni*, die II, 9 zu Ende ebenfalls als beritten dargestellt werden; so heifst es III, 6, 13 ff.:

> *Paene occupatam seditionibus*
> *Delevit urbem Dacus et Aethiops,*
> *Hic classe formidatus, ille*
> *Missilibus melior sagittis.*

Wenn nun der Dichter an unserer Stelle „*fracta pereuntes cuspide Gallos*“ sagt, so nehme ich diese Worte als allgemeine Bezeichnung eines siegreichen Kampfes gegen die Gallier, die dadurch als die Besiegten dargestellt werden, dafs ihre Waffen zerbrochen, sie also wehrlos sind, eben so wie es vom Parther und Mauren heifst, er sei vom Pferde herabgeworfen, oder vom Skythen, sein Bogen sei nicht mehr gespannt, sondern schlaff. Warum aber in allgemeiner Bezeichnung *cuspis* gebraucht sei, läfst sich wohl auch erklären. Unter den Waffen der Gallier nennt *Caesar bell. gall. I,* 27 (siehe daselbst Schneider) eine Art Wurfspiefse *mataras,* die ihnen eigenthümlich gewesen sein müssen. Dafür spricht namentlich die Stelle des *auctor ad Herennium IV,* c. 32: *denominatio est, quae a propinquis et finitimis rebus trahit orationem, qua possit intelligi res, quae non suo vocabulo sit appellata. Id aut ab inventore conficitur, ut si quis de Tarpeio*

loquens eum Capitolinum nominet; aut ab invento, ut si quis pro Libero vinum, pro Cerere frugem appellet: aut ab instrumento dominum, ut si quis Macedonas appellarit hoc modo: Non tam cito sarissae Graecia potitae sunt: aut idem Gallos significans dicat: Nec tam facile ex Italia materis Transalpina depulsa est etc. Ferner erwähnt *Caesar ibid. III*, 4 *gaesa*, Wurfspeere, die, wiewohl sie auch anderen Völkern zugeschrieben werden (siehe die gelehrte Bemerkung Schneider's zu der Stelle), doch vorzugsweise *gaesa Alpina* heifsen. Daher ist es auch wahrscheinlich, dafs das Wort *gaesati*, wie ein gallisches Volk genannt worden sein soll, ein Appellativum sei und die *gaesa* tragenden Gallier bezeichnete. (Siehe Pauly Real-Encyclop. III, S. 575, vergl. Grimm deutsche Gramm. I, S. 91, Anm. der 2. Ausg., S. 94 der 3.) Noch eine dritte Art von Wurfpfeilen erwähnt *Diodor. V*, *c.* 30: προβάλλονται δὲ λόγχας, ἃς ἐκεῖνοι λαγκίας καλοῦσι κτλ. Vergl. Pauly III, S. 616. Wenn nun auch die Gallier nicht blos Wurfgeschosse als Waffen führten, so scheinen diese doch als Hauptwaffen vorzugsweise genannt werden zu können, obgleich kein Wort gebraucht wird, was auf gallische Waffen ohne Weiteres hinwiese, wie *gaesa*, *matarae*.

Endlich was die Verbindung des Pluralis und Singularis in allgemeiner Bezeichnung betrifft, so vergleiche ich die schon oben angeführte Stelle I Od. 19, 9 ff.:

In me tota ruens Venus
Cyprum deseruit nec patitur Scythas
Et versis animosum equis
Parthum dicere etc.

Wiewohl nun die Besiegung der Gallier und Parther beispielshalber im Allgemeinen als Gegenstand epischer Dichtung von Horatius genannt werden kann, so ist es doch zu natürlich, hier, wo Trebatius den Dichter auffordert, von der Satire zu lassen und Cäsar's Thaten zu schildern, in des Dichters Antwort an bestimmte Kämpfe und Siege über Gallier und Parther zu denken. Darauf kamen auch Orelli und Dillenburger, obgleich sie hierin eine Inkonsequenz sich zu Schulden kommen liefsen; denn wenn sie der Erklärung des Scholiasten beistimmen, wie dürfen sie annehmen, dafs Horatius das, was Marius gethan haben soll, in einem Kampfe gegen Gallier, als allgemeine Bezeichnung der Niederlagen der Gallier gebraucht und auch auf Siege, die Octavianus oder seine Feldherren erfochten, übergetragen habe? Doch geht freilich Orelli wieder davon ab, bestimmte Thatsachen in den Worten des Dichters zu suchen. Er sagt: *Omnino tamen hostes Romanorum maxime pervicaces nominat, illos (Gallos) et Parthos.* Noch weiter geht Heindorf, der blos eine poetische Schilderung von Kriegsthaten und Siegen annimmt, welche hier der Dichter dem jungen Herrscher verspreche, dem *Caesar invictus.* Denn, fügt Heindorf hinzu, den unruhigen Galliern war nicht zu trauen, und die Parther waren damals die furchtbarsten Feinde des römischen Reiches.

Meine Ansicht ist, dafs Horatius eine bestimmte Veranlassung

gehabt habe, in seiner Antwort an Trebatius von Galliern und Parthern zu sprechen, und dafs Dillenburger auf dem richtigen Wege ist. In Bezug auf die Zeit der Abfassung dieser Satire sagt er: *Veri simile est scriptam esse hanc satiram u. a. c. 724, qui quidem annus optime convenire videtur cum paucis temporum quae hic latent indiciis (v.* 11 *et* 13—15*), ut totus liber intra annos* 719—724 *confectus videatur.* Orelli setzt die Satire noch 2 Jahre später, *a. u. c.* 726, „*ut huius libri tunc editi quasi prologus esset.*" Grotefend in dem neulich erschienenen Schriftchen „Schriftstellerische Laufbahn des Horatius" S. 16 nennt diese Satire auch die Widmungssatire, mit welcher Horatius die satirische Laufbahn schlofs, und setzt sie wegen Erwähnung des unbesiegten Cäsar bald nach dem Seesiege bei Actium, und mit gröfserer Bestimmtheit S. 29 in das Jahr 30 v. Chr. G. Ich mache noch auf etwas aufmerksam, was in dieser Satire liegt. Die Aufforderung, des Octavianus Thaten zu besingen, die Andeutung (V. 20 und 84), dafs dieser sich um des Horatius Dichtungen bekümmere, weisen uns auf eine Zeit gröfserer Ruhe und Mufse hin, die dem Herrscher gestattete, an Künste des Friedens zu denken. Daher glaube ich, dafs frühestens das Jahr 724 als das der Abfassung anzunehmen sei, wenn nicht ein späteres. Nun bemerkt Dillenburger ganz richtig: *Caeterum a.* 724 *Octavianus ex Aegypto per Syriam in Asiam venit ibique res Parthicas inter Phraatem et Teridatem composuit.* Der Kürze wegen verweise ich auf Hoeck Römische Geschichte vom Verfall der Republik bis zur Vollendung der Monarchie u. s. w. I. Bd. 1. Abth. S. 374. Mochte nun auch das, was Octavianus damals gethan, noch so unbedeutend sein, mochte auch von Kriegsthaten gar nicht die Rede sein können: Horatius konnte gewifs eben so gut das, was er hier sagt, aussprechen, als er in der 5. Satire des 2. Buches, die ziemlich in dieselbe Zeit fallen mufs, V. 62 von dem Octavianus als „*iuvenis Parthis horrendus*" spricht und als etwas später, i. J. 734, als die Parther die im Feldzuge des Crassus erbeuteten Feldzeichen freiwillig zurückgaben, dies dem Augustus als grofse That und grofses Verdienst angerechnet werden kann. *Cfr. IV, Od.* 15, *I. Epist.* 18, 56, *II. Epist.* 1, 256. Siehe Hoeck *l. c.* S. 375. Ferner bemerkt Dillenburger, dafs Octavianus i. J. 715 selbst nach Gallien gegangen sei (*Appian.* 6. *civ. V*, 75: *Καῖσαρ ἐς τὴν Κελτικὴν ἐξώρμα ταρασσομένην*), sodann i. J. 717 Agrippa siegreich dort gekämpft habe (*Appian. V*, 92 *ἀγγέλλεται . . . νίκη κατὰ Κελτῶν τῶν Ἀκυϊτανῶν ἐπιφανὴς, ἣν Ἀγρίππας ἄγων ἐφάνη*, *Dio XLVIII, c.* 49. Vergl. Hoeck S. 262 und 382). Endlich wäre es möglich, dafs ein allerneuestes Ereignifs unserm Dichter Veranlassung gegeben hatte, der Gallier zu gedenken. Davon spricht Orelli: *a. u. c.* 724 *M. Valerius Messala Aquitaniam rebellem domuerat; unde fortasse Gallorum ei in mentem venit.* S. *Appian. IV*, 38. Vergl. *Pighii Annal. Rom. III. p.* 502 und 508.

Eisenach. K. H. Funkhänel.

II.

Ueber die in dem „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" enthaltenen Bestimmungen, den geographischen und geschichtlichen Unterricht betreffend.

Referent hat sich nie in der Lage befunden, aus eigener Anschauung von dem Zustande und der Beschaffenheit des österreichischen Schulwesens sich Kenntnifs zu erwerben; er weifs von demselben eben nur so viel oder besser gesagt so wenig, als ihm vergönnt war, von diesem Gegenstande im Laufe der Jahre, während deren er im Stande gewesen, sich um die Angelegenheiten der Schule zu bekümmern, theils durch Schriften, deren Zahl freilich nicht ansehnlich genannt werden kann, theils durch anderweitige Mittheilungen, theils durch characteristische Erscheinungen und Ereignisse zu erfahren. Mit grofser Freude hat er daher ein Werk in die Hand genommen, das ihm nicht blofs eine erwünschte Belehrung über den gegenwärtigen Zustand des höheren Schulwesens in dem mächtigen Kaiserstaat verheifsen zu müssen schien, sondern auch die Erwartung rege machte, es werde bekunden, wie es die neu zu begründende Organisation auf naturgemäfse Weise mit dem bis jetzt Gewonnenen und Bestandenen in enge Verknüpfung zu setzen beabsichtige. Beides ist jedoch nicht der Fall, indem sich in dem vorliegenden Entwurf nur vereinzelte Andeutungen finden, welche Schlüsse auf die früheren Verhältnisse und Einrichtungen gestatten. Es würde aber freilich zum Verständnifs so wie zur Beurtheilung und Würdigung des consequent entworfenen Bauplans von gröfster Wichtigkeit sein, zu wissen, welche von den vorhandenen Materialien für das zu schaffende Werk tauglich, und wo und in welcher Zahl neue zu bereiten sind.

Bedenkt man, wie in vieler Beziehung die hier gegebenen Bestimmungen von der im übrigen Deutschland vorherrschenden Anordnung des Schulwesens abweichen, und zwar so, dafs sie nicht etwa hinter derselben zurückbleiben, sondern sie durch Berücksichtigung mancher der weithinausgreifenden Forderungen der Gegenwart überflügeln, so mufs man in der That sich eine ganz andere Vorstellung von dem jetzigen Zustande der Schule in den österreichischen Kronländern bilden, als die gewöhnlich gangbare gewesen ist. Namentlich mufs man bei Lehrern wie bei Schülern die Fähigkeit voraussetzen, so auf die Intentionen der Verfasser des Entwurfs einzugehen, dafs sie im Stande sein werden, Anforderungen und Zumuthungen zu genügen, denen in Staaten, welche sich bis jetzt eines gewissen Rufes in Schulangelegenheiten erfreut haben, nur mit grofser Schwierigkeit würde entsprochen werden können. Denn anzunehmen, dafs der uns mitgetheilte Entwurf etwa nur ein schönes Ideal darstellen solle, dem

man allenfalls und kaum mit Hoffnung auf Erfolg nachzustreben habe, verbietet schon an und für sich selbst der Ernst und die Wichtigkeit der Sache; dann aber wird eine solche Annahme widerlegt durch die ausdrücklich in den Vorbemerkungen S. 2 enthaltene Versicherung: „die in dem Entwurfe vorliegenden Einrichtungen werden an vielen Lehranstalten sich rasch verwirklichen lassen“, wozu dann freilich im Bewufstsein der grofsen Verschiedenheit der Standpunkte, welche die einzelnen Anstalten einnehmen, hinzugesetzt wird: „für andere werden sie aber nur das Ziel bezeichnen, dem man allmälich, vielleicht durch eine längere Reihe von Jahren, sich zu nähern haben wird.“ Auf jeden Fall leuchtet also ein, dafs man bei der Verfassung des Entwurfs durchaus von der Möglichkeit einer Verwirklichung der in ihm getroffenen Anordnungen überzeugt gewesen ist, und es ist defshalb mit Sicherheit vorauszusetzen, dafs den Urhebern desselben ebenso die Schwierigkeiten der Ausführung als die zu derselben verwendbaren Mittel klar vorgeschwebt haben werden. In dieser Beziehung wäre es für diejenigen, die aufserhalb ihres Vaterlandes stehen, höchst erwünscht gewesen, wenn in einigen allgemeinen Zügen eine Schilderung des jetzigen Zustandes der Dinge, der doch die Grundlage des zu errichtenden Gebäudes darbieten mufs, entworfen und den weiteren Auseinandersetzungen vorangeschickt worden wäre. Es hätte dies auch für das einheimische, zum Urtheil hinzugerufene Publikum, namentlich aber für den österreichischen Lehrerstand von Wichtigkeit sein müssen, da bei der nothwendigen Verschiedenheit des Schulwesens in den einzelnen Kronländern wohl nichts die Erkenntnifs und das Verständnifs des zu erreichenden Zieles mehr gefördert haben würde, als wenn der Grund und Boden, auf dem man zu fufsen hat, sicher ermessen worden wäre. Hierzu würde aber in den Anhängen wohl ein geeigneter Platz sich gefunden haben; jetzt, wo Angaben der gewünschten Art fehlen, mufs man theils zwischen den Zeilen lesen, wozu namentlich die in den Anhängen den Lehrern gegebenen Weisungen veranlassen, theils mufs man vereinzelte Bemerkungen zu Fingerzeigen in Betreff der gröfseren oder geringeren Schwierigkeiten, die sich der Ausführung des gesammten Planes entgegenstellen, benutzen. So ist es z. B. von Wichtigkeit, zu beachten, dafs bei den schon an sich schwer zu erfüllenden Forderungen des Lehrplans der Lehrer noch, wenigstens fürs Erste, mit der übergrofsen Anzahl der Schüler in den einzelnen Klassen zu kämpfen haben wird. Dies erfahren wir aus §. 64 (S. 69), in dem es heifst: „Es ist zu wünschen, dafs die Anzahl der Schüler einer Klasse nicht über 50 sei; einstweilen ist das bisherige Maximum von 80 Schülern streng zu beachten, und allmälich, wo es nöthig ist, durch Errichtung von Nebenklassen (Parallelklassen) das richtige Verhältnifs herzustellen.“

Es ist billig und gerecht, dafs bei der Beurtheilung eines Entwurfs wie der vorliegende auf die eigenthümliche Beschaffenheit des Landes, für das er bestimmt ist, Rücksicht genommen

werde. Wissen wir doch in Preufsen, dem bis auf einen ganz geringen Bruchtheil seiner Bevölkerung echt deutschen Staate, wie die dem polnischen Elemente schuldige Beachtung bei der Leitung des Schulwesens Forderungen veranlafst hat, die mit einer gewissen Behutsamkeit und Vorsicht haben behandelt werden müssen. Wie viel schwieriger mufs nun im österreichischen Kaiserstaate, diesem Complexe der verschiedenartigsten Länder-Individuen, die Aufgabe sein, eine Norm aufzustellen, nach der man den Bedürfnissen, Wünschen und Ansprüchen aller einzelnen Theile des grofsen Ganzen Genüge leisten könne. So weit es einem Nicht-Oesterreicher zusteht, ein Urtheil zu fällen, glaubt Ref. die Meinung aussprechen zu dürfen, dafs der Entwurf auf geschickte Weise die allgemeinen Anordnungen festgesetzt, nach denen sich die Einzelheiten in freier, ihnen selbst zusagender Bethätigung bewegen können, dafs er so zu sagen die Grenzsteine aufgestellt habe, innerhalb deren es der Individualität gestattet ist, sich ungehindert zu bewegen. Dafs freilich bei einer höchst behutsamen Rücksichtsnahme auf die Besonderheit der einzelnen Landestheile manche im Allgemeinen zu stellende Forderungen haben bei Seite gelassen werden müssen, kann man den Verfassern des Entwurfs nicht gerade verargen; es läfst sich aber nicht verkennen, dafs auch Bedingungen unseres geistigen Lebens unbefriedigt geblieben sind, die nun einmal eine sorgfältige Beachtung verlangen; wie es denn namentlich auffallen mufs, dafs nicht wenigstens eine der modernen Cultursprachen aufser der deutschen zu den obligatorischen Unterrichtsgegenständen hinzugezogen worden ist.

Hier berühren wir nun eine der Haupteigenthümlichkeiten des vorliegenden Entwurfs, die schon defshalb hervorgehoben werden mufs, weil sie auf die Behandlung der vom Ref. vorzüglich zu berücksichtigenden Unterrichtszweige einen sehr wesentlichen Einflufs ausgeübt hat. Der Entwurf stellt dem Schulwesen in Oesterreich eine weiter greifende Aufgabe, als sie demselben bis jetzt in Deutschland gestellt worden, und er will sie durch weniger umfassende Mittel ausgeführt sehen, als in diesem letztern angewandt werden. Die Aufgabe ist weitergreifend; denn S. 8 wird sie folgendermafsen bestimmt: „Der Schwerpunkt des Lehrplans liegt nicht in der klassischen Literatur, noch in dieser zusammen mit der vaterländischen, obwohl beiden Gegenständen ungefähr die Hälfte der gesammten Unterrichtszeit zugetheilt ist, sondern in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander. Dieser nach allen Seiten nachzugehen, und dabei die humanistischen Elemente, welche auch in den Naturwissenschaften in reicher Fülle vorhanden sind, überall mit Sorgfalt zu benützen, scheint gegenwärtig die Aufgabe zu sein.“ Während dem Unterricht in den Naturwissenschaften ein ungewöhnlich weiter Umfang zugestanden wird (in jeder der drei obersten Klassen wöchentlich 3 Stunden), bedarf der Lehrplan dennoch gegenüber dem Publikum, für das er bestimmt ist, einer besondern Entschuldigung dafür, dafs er das Hauptmittel des Unter-

richts, nämlich die Stundenzahl, mehr als gewöhnlich erweitert, d. h. bis auf 24 Obligatstunden ausgedehnt habe (s. Anhang No. IX, S. 180. 181); denn es heifst S. 6: „Der Plan nimmt Rücksicht auf den Widerwillen, den eine weit über die gewohnte Zahl hinausgehende Menge wöchentlicher Unterrichtsstunden finden würde.“ Freilich ist noch die Möglichkeit anderen Unterrichts, als des obligatorischen im Lateinischen, Griechischen, in der Muttersprache, der Geschichte und Geographie, der Mathematik und philosophischen Propädeutik, der Naturgeschichte und Physik gewährt, so dafs die Stundenzahl doch allenfalls bis auf wöchentlich 30 wachsen könnte (S. 8); aber gerade um eine solche Vermehrung zu erwirken, hat man sich genöthigt gesehen, den Gegenständen des obligatorischen Unterrichts zum grofsen Theil eine geringere Stundenzahl anzuweisen, als es in Rücksicht auf den wahren Gewinn der Schüler wohl gebilligt werden könnte. In wie weit hier sich erfüllen werde, was S. 6 gesagt wird: „Der Plan baut auf die Wirkungen einer verbesserten Unterrichts-Methode“, mufs die Zukunft lehren.

Ist nun aber schon, in Vergleich zu der Vertheilung der Unterrichtsstunden, wie sie bis jetzt gewöhnlich auf den deutschen Gymnasien stattgefunden hat, eine Beschränkung erforderlich gewesen, so wird ein gewisses Comprimiren des Unterrichtsstoffes *durch eine* Einrichtung nothwendig, deren Einführung man auch anderswo, z. B. bei den Berathungen der preufsischen Landesschulconferenz, für zweckmäfsig erachtet hat. Es ist nämlich die Zahl der Jahre, welche normalmäfsig ein Schüler vom vollendeten 9ten Lebensjahre an (S. 46) auf einem österreichischen Gymnasium zuzubringen hat, auf 8 Jahre angesetzt, während bis jetzt wenigstens die preufsischen Gymnasien 9 Jahre verlangt hatten, um ihre Schüler für die Universität zweckmäfsig vorzubereiten. Zugleich hiermit ist das Gymnasium in 2 Abtheilungen getheilt, das Unter- und Ober-Gymnasium, für deren jedes eine gleiche Anzahl Klassen und eine gleiche Anzahl Jahrescurse, nämlich je 4, angewiesen; anders als in den Beschlüssen der preufsischen Landesschulconferenz, denen zu Folge die 3 Klassen des Unter-Gymnasiums 3 Jahre und die 3 des Ober-Gymnasiums 5 Jahre in Anspruch nehmen [1]). Es genügt, auf die erwähnte eigenthümliche Bestimmung des österreichischen Entwurfs hingedeutet zu haben; auf die Gründe, die sich für und gegen dieselbe aufstellen lassen, näher einzugehen, ist hier um so weniger erforderlich, je sorgfältiger dieselben schon anderswo in dieser Zeitschrift erwogen sind.

Es ist jedoch nothwendig gewesen, auf alle diejenigen Anordnungen, welche der Zeit nach eine Verengerung und dem Stoffe nach ein Zusammenpressen in gewissen Lehrgegenständen veranlafst haben, in der Kürze hinzuweisen, weil auch die Geschichte und Geographie unter dem Einflusse derartiger Bestimmungen ge-

[1]) S. Verhandlungen über die Reorganisation der höhern Schulen. Berlin. S. 207 §§. 3 u. 4.

standen haben. Es mufs namentlich, wenn man die über die verschiedenen Klassen vertheilten Pensen dieser beiden Gegenstände betrachtet, die enge Vereinigung derselben schon von der untersten Klasse an auffallen, in Folge deren eigentlich ein ausschliefslicher geographischer Unterricht kaum in der untersten Klasse des Unter-Gymnasiums ertheilt wird, während dieser Gegenstand in den nächsten Klassen von Klasse II (unserer V) an nur bestimmt ist, „der Geschichte eines jeden auftretenden Volkes vorausgeschickt zu werden" (S. 31). Ein solch allzufrühes Abbrechen des speciellen geographischen, und allzufrühes Eintreten des geschichtlichen Unterrichts ist bedingt durch eine besondere Eigenthümlichkeit des Lehrplans, die sonst schon besprochen worden ist und die darin besteht, dafs das Unter-Gymnasium nicht etwa blofs die unteren Klassen des Gymnasiums enthält, sondern „zugleich ein relativ abgeschlossenes Ganzes von Bildung gewähren soll, welches die Schüler sowohl zum Uebertritte in die höhere Stufe der Realschulen, als auch zum Eintritte in manche Berufe des praktischen Lebens befähigt" (S. 3). Es mufs demnach für jeden Unterrichtszweig mit dem Ende des Unter-Gymnasiums, d. h. bei den Schülern mit dem vollendeten 13ten Lebensjahre, irgend ein Abschlufs erreicht werden. Da nun die Zeit nicht weit ausreichend ist, in sofern nur 4 Klassen mit einjährigem Lehrcurse für das Unter-Gymnasium bestimmt sind und die Stundenzahl keine bedeutende Ausbreitung der Lehrobjecte gestattet, so mufs Geschichte und Geographie in verhältnifsmäfsig geringer Zeit, also auch in geringem Umfange gelehrt werden. Die genügende Grundlage des Unterrichts in diesen beiden Gegenständen soll in der ersten (untersten) Klasse durch den geographischen, wöchentlich auf 3 Stunden angesetzten Unterricht gelegt werden, dessen Ziel S. 30 folgendermafsen bestimmt wird: „Beschreibung der Erdoberfläche nach ihrer natürlichen Beschaffenheit; Meer und Land, Gebirgszüge und Flufsgebiete, Hoch- und Tiefländer u. s. w. — Damit zu verbinden das Wichtigste aus der Eintheilung derselben nach Völkern und Staaten. Gelegentlich können biographische Schilderungen angeknüpft werden als Vorbereitung des historischen Unterrichtes." In den ferneren Klassen wird dann der „Geschichte eines jeden auftretenden Volkes die Geographie des Landes vorausgeschickt, auf Grundlage der in der I. Klasse bereits gelernten allgemeinen Umrisse" (S. 31). Es ist zu besorgen, dafs der geographische Unterricht, auf diese Art betrieben, nicht zu derjenigen Gediegenheit werde geführt werden können, die in ihm nothwendiger Weise erzielt werden mufs, wenn die Bildungs-Elemente, die er enthält, kräftig auf die Schüler einwirken sollen. Denn nicht nur soll dem Knaben, der mit dem vollendeten 9ten Jahre diesen Unterricht beginnt, im Laufe eines Schuljahres eine Masse von Namen und sonstigen Daten eingeprägt werden, die, wenn man ihren Umfang auch noch so sehr auf das Nothwendigste beschränkt, doch schon an und für sich einen gewaltigen Kraftaufwand veranlafst, um bewältigt zu werden; sondern

es soll noch sehr vieles Andere ihm gelegentlich anschaulich gemacht und nebenbei seinem Gedächtnifs anvertraut werden. Es wird S. 154 als die Aufgabe bezeichnet, „die blofsen Namen und dürren Umrisse durch Beschreibung der Natur der einzelnen Länder, charakteristische Erscheinungen aus ihrer Thier- und Pflanzenwelt, Schilderung ihrer Bewohner, auch Erzählung von einzelnen, historisch hervortretenden, und diesem Alter verständlichen Persönlichkeiten auszufüllen und zu beleben.“ Wer wird leugnen wollen, dafs die hier angegebene Methode zu billigen ist und dafs durch deren Anwendung eine gedeihliche Einwirkung auf die Jugend hervorgebracht werden wird? aber gerade um dieser Einwirkung willen mufs man sich hüten, durch überstürzende Eile das Ziel zu verfehlen und durch übermäfsiges Anhäufen des Stoffes ein naturgemäfses Auffassen und Aufnehmen von Seiten des Schülers unmöglich zu machen. Denn soll nun aufserdem noch das Wichtigste (freilich ein ziemlich unbestimmter Ausdruck) aus der Eintheilung der Erdoberfläche nach Völkern und Staaten (s. oben) gelehrt werden, so sieht man in der That nicht ein, von welcher „verbesserten Unterrichts-Methode, auf deren Wirkungen der Plan baut“ (S. 6), man sich Erfolge verspricht, deren Erreichung nach der Natur der Schüler in einer so untergeordneten Klasse aufserhalb des Bereichs der Wahrscheinlichkeit liegt. Wäre Gelegenheit gegeben, das für die eine Klasse geforderte Pensum auf zweckmäfsige Weise in zwei Klassen zu vertheilen, so könnte in diesen eine in der That ausreichende Grundlage für den weitern Unterricht bereitet werden, und es würde dann die Möglichkeit vorhanden sein, auch noch das, was gelegentlich und nebenher als Wichtigstes mitgetheilt werden soll, mit der Sicherheit im besonnenen Vorwärtsschreiten und der Ruhe zu lehren, ohne die nun einmal kein Unterricht gedeiht. Je mehr man sich eine Vorstellung macht von der dem Schüler namentlich auf den untersten Stufen zugemutheten Thätigkeit sowohl für die einzelnen Objecte als auch in Folge hiervon für deren Gesammtheit, desto mehr mufs man sich der Befürchtung hingeben, es sei nicht hinlänglich auf die Beschaffenheit der Knaben in einem so zarten Alter Rücksicht genommen, mag die Schuld hiervon nun in einem Verkennen des Umfangs der geistigen Eigenthümlichkeit derselben oder mag sie in dem übergrofsen Vertrauen auf ihre Empfänglichkeit für die Einwirkung der zu verbessernden Methode liegen.

Wenn dann ferner in den folgenden Klassen die Geographie in der Weise berücksichtigt werden soll, dafs sie (S. 154. 155) „in enge Beziehung zu der Geschichte gesetzt“, und dafs „an der Stelle, wo ein Volk zuerst bedeutend handelnd in der Geschichte auftritt, die specielle Geographie seines Landes, auf Grund der von den Schülern schon aufgefafsten allgemeinen, vorausgeschickt“ werde, so läfst sich gegen das Princip, das dieser Bestimmung an und für sich selbst zu Grunde liegt, nichts einwenden. Es ist ja gerade die Folge der Behandlung, die der Geographie in neuester Zeit nach Karl Ritter's Vorgang zu

Theil geworden, dafs sie in die engste Wechselbeziehung zur Geschichte getreten ist, und dafs die eine dieser Wissenschaften erst an der anderen ihre Ergänzung und die Deutung der in ihr vorliegenden Probleme erhalten hat. Und während bei der höchsten Auffassung des Verhältnisses, in dem beide zu einander stehen, eher die Geschichte die Grundlage für die wissenschaftliche Betrachtung der Erde und ihrer Erscheinungen darzubieten geeignet ist, als die Geographie eine solche für die Geschichte zu gewähren vermag, so ist es ohne Zweifel zu billigen, wenn bei dem Schulunterricht von der Geographie aus zur Geschichte, und nicht umgekehrt, übergegangen wird. Ist demnach das Princip völlig anzuerkennen, so mufs doch darauf gedrungen werden, dafs vor allen Dingen eine wahrhafte Grundlage im geographischen Unterricht gewonnen sei, ehe von ihm zum geschichtlichen fortgeschritten werden könne. Dafs der alleinige Unterricht in der ersten Klasse einen ausreichenden Umfang und eine hinreichende Sicherheit zu einem solchen Zwecke nicht gewähre, scheint nach den oben gemachten Bemerkungen mit Bestimmtheit angenommen werden zu dürfen. Wird nun aber auf einem so wenig zuverlässigen Grunde weiter gebaut, und zwar auf eine noch weniger gediegene Weise, so möchte zuletzt doch ein sehr leichtes und unsicheres Gebäude erstehen, über dessen geringe Haltbarkeit der Baumeister nach nicht langer Zeit durch traurige Erfahrungen belehrt werden könnte. Denn wären auch die der zweiten und dritten Klasse zugewiesenen geschichtlichen Pensen nicht so umfangreich, dafs sie einen sehr bedeutenden Zeitaufwand für den Vortrag und die Einübung in Anspruch nehmen müssen, so ist es doch schon an und für sich sehr mifslich, dafs die geographischen Belehrungen aus dem systematischen Zusammenhange herausgerissen und jedesmal nur bei Gelegenheit der Behandlung eines neu auftretenden Volkes wieder angeknüpft werden sollen. Die in der ersten Klasse gegebene Uebersicht kann nicht umfassend genug sein, um dem Schüler den Begriff und die Anschauung eines Systems zu gewähren und vor seinem Geiste eine vielfach gegliederte Masse zu einem geordneten Ganzen erstehen zu lassen; aufserdem aber wird es ihn im ruhigen und folgerechten Aufnehmen der ihm dargebotenen Mittheilungen stören, wenn er je nach dem Gange der Ereignisse aus den Eindrücken und Empfindungen, welche durch den geschichtlichen Unterricht bei ihm erweckt worden sind, in geographische Verhältnisse hinüberzugehen sich genöthigt sieht. Denn die Beschreibung der betreffenden Länder, die S. 155 gefordert wird, kann ja bei dieser Anordnung nicht von der Art sein, wie sie jeder besonnene Geschichtslehrer bei seinem Unterrichte in den meisten Fällen vornehmen wird, nämlich so, dafs er an das früher Erlernte noch einmal erinnert, es ergänzt und wo Lücken sind ausfüllt, sondern es wird ein ganz besonders für sich bestehender, neuer, hier zum ersten Male auftretender Unterricht stattfinden müssen, der eine brauchbare und feste Grundlage zu bieten im Stande sein soll. Müssen wir auch mit inniger Ueberzeugung allem dem bei-

stimmen, was S. 155 über die Vortheile des vereinigten Unterrichts beider Wissenschaften, namentlich über die gröſsere Anschaulichkeit gesagt ist, die für die Geschichte bei der im Entwurf angeordneten Behandlung gewonnen wird, oder vielmehr gerade weil wir dem Gesagten aus Ueberzeugung beistimmen, so müssen wir doch wünschen, daſs ein genügender und gründlicher geographischer Unterricht ertheilt und in ausreichender Selbstständigkeit dem geschichtlichen vorangeschickt werde, der sich dann erst zu wahrhaftem Nutzen mit jenem wird durchdringen können. Auch wir sehen es für keinen Nachtheil an, „wenn der geographische Unterricht in dieser Verbindung wirklich ein paar einzelne Namen weniger einprägen sollte“ (S. 155); aber das würden wir bedauern müssen, wenn eine im Princip richtige Methode durch eine allzu frühe Anwendung ihre wohlthätige Einwirkung verlieren und in Folge hiervon schon vorweg eine Einbuſse an belebender Kraft für dasjenige Lebensalter der Schüler erleiden sollte, dem sie den gröſsten Vortheil gewähren könnte. Wir können uns nicht verhehlen, daſs der Entwurf auch in dieser Beziehung von den Schülern auf der Stufe, auf welcher er diese Art des Unterrichts ihnen dargereicht wissen will, sich zu hohe Erwartungen macht; sollten Knaben in der zweiten, ja in der dritten Klasse, im Alter vom vollendeten 10ten Jahre an, wirklich im Stande sein, aus der Verbindung der geographischen und geschichtlichen Belehrungen sich, wir wollen auch nur sagen, die ersten Anfänge „zu einem reinen und klaren Bilde der geschichtlichen Entwicklung gestalten zu können?“ (S. 154.) Ja es muſs überhaupt der Zweifel erhoben werden, ob es gut gethan ist, so früh (etwa in unserer Quinta) schon den geschichtlichen Unterricht zu beginnen; ob es nicht empfehlenswerther sein sollte, hier erst das vorzunehmen, was der Entwurf der untersten Klasse zuweist, nämlich durch biographische Schilderungen das Interesse für die Beschäftigung mit der Geschichte zu wekken, und dagegen in sorgfältiger Ausführung das Bild der Erde und der wichtigsten Länder, so weit es den Fähigkeiten der Schüler angemessen, zu vervollständigen. Freilich ist das bei der nun einmal festgesetzten Scheidung des Unter- und des Ober-Gymnasiums auf die oben angegebene Weise unmöglich; aber es liegt bei Befolgung der Bestimmungen des Entwurfs nahe, als Erfolg des Unterrichts die Alternative aufzustellen, daſs die Ausführung entweder weit hinter dem vorgesteckten Ziele zurückbleiben, oder da, wo man den Anordnungen wirklich zu genügen versucht, nur äuſserlich zu demselben geleiten werde, ohne daſs der schöne Gewinn, den man sich für die innere Förderung der Schüler verspricht, wahrhaft ans Licht trete.

Geben wir aber einmal zu, daſs die Geschichte, in der besprochenen Weise mit der Geographie verbunden, schon in der zweiten Klasse gelehrt werden solle, so ist doch das für dieses bestimmte einjährige Pensum zu umfassend, als daſs es gemäſs den in der Instruction näher aufgestellten Anweisungen ausgeführt werden könnte. Mit Ausschluſs der jüdischen Geschichte soll die

alte Geschichte bis 476 nach Chr. eingeübt werden. Wenn es wohl möglich ist, besonders geistig etwas weiter gereiften Schülern diesen grofsen Abschnitt übersichtlich in einem Jahre bei wöchentlich 3 Stunden vorzutragen, so mufs doch die hier vorgeschriebene Verbindung mit dem geographischen Unterricht durchaus hemmend auf das rasche Fortschreiten einwirken. Und wenn auch S. 30 nur eine „Uebersicht der wichtigsten Personen und Begebenheiten aus der Völkergeschichte“ gefordert wird, so giebt doch die Instruction Andeutungen, nach denen mehr als eine Uebersicht bezweckt zu werden scheint. Wir sprechen uns mit Vergnügen einverstanden aus mit der S. 155 enthaltenen Bemerkung: „Der pragmatische Zusammenhang der Begebenheiten in umfassender Verbindung, und ebenso die Entwicklung der Staatsverfassungen ist für dieses Alter in der Regel (wir würden lieber sagen: durchaus) noch nicht verständlich“, und so billigen wir auch, was bald darauf folgt (S. 156): „Das natürliche Interesse der Schüler findet mehr seine Nahrung in der Erzählung einflufsreicher äufserer Ereignisse, in der lebendigen Darstellung grofser Charaktere, in der Beschreibung des häuslichen Lebens, der Erfindungen u. s. w. bei den einzelnen Völkern.“ Wenn es nun aber heifst: „Auf diese Punkte ist also der Hauptnachdruck zu legen, und diejenigen Zeiten sind mit gröfserer Ausführlichkeit zu behandeln, welche solche äufserlich klare und denkwürdige Begebenheiten enthalten, während Zeiten einer blofs inneren politischen Entwicklung nur so weit zu berühren sind, dafs der historisch-chronologische Faden nicht unterbrochen wird“, so würden wir den Schülern sehr gern den Genufs von dergleichen ausführlicheren und nachdrücklicheren (s. ebendaselbst) Darstellungen gönnen, aber wir sehen bei der Beschränktheit der Zeit, bei der übergrofsen Masse des Aufzunehmenden und bei der ermangelnden Kraft der noch kindlich jungen Schüler überhaupt gar keine andere Möglichkeit, als dafs nicht blofs für die untergeordneten Theile des Abschnittes, sondern für diesen ganz und gar nur der „historisch-chronologische Faden“ der lernenden Jugend an die Hand gegeben werde. Ja wenn wenigstens der Stoff, aufser durch das Hinwegfallen der jüdischen Geschichte, noch etwas verkürzt würde; wenn nun auch noch die Geschichte der Aegypter und der Culturvölker Asiens über Bord geworfen würde; denn nach des Ref. Ansicht ist es genügend, wenn dieselbe bei dem zweiten, ausführlichen Geschichtscursus in den oberen Classen behandelt, und in diesem ersten nur gelegentlich bei der Geschichte Griechenlands in aller Kürze eingefügt wird. Aber S. 155 belehrt uns, dafs dies nicht der Fall sein soll, da die Rücksicht auf die Geographie auch ein Eingehen in die Geschichte der genannten Völker nothwendig macht. Ist nun somit eine allenfalls mögliche Beschränkung des Stoffes von der Hand gewiesen, so können wir nur darauf bestehen, dafs entschieden gemäfs der S. 30 aufgestellten Forderung einer übersichtlichen Darstellung in der Geschichte auf dieser Vorstufe von den Lehrern verfahren werde. Uebrigens wenn schon einmal die Ge-

schichte Aegyptens und der asiatischen Culturvölker in den Vortrag aufgenommen werden soll, so müfste doch auch wohl, natürlich in angemessener Kürze, die Geschichte der Juden gleichfalls behandelt werden, da dieses Volk in einem viel zu engen Zusammenhang mit den genannten steht, als dafs es von ihnen ganz getrennt werden sollte. Es versteht sich von selbst, dafs hier mit grofser Vorsicht zu verfahren sein würde, damit nicht durch die in den Geschichtsstunden gegebenen kurzen Andeutungen andere Eindrücke entständen, als die sind, welche der Religionsunterricht zu gewähren hat, von dem freilich nicht zu verlangen ist, dafs er z. B. in die Zeiten der Könige nach der Spaltung des jüdischen Reichs etwa weiter eingehen solle, als genügt, um die grofsartigen Erscheinungen der bedeutendsten unter den Propheten den Schülern einigermafsen verständlich zu machen. Es befremdet übrigens, dafs dem Religionsunterricht, über den der Entwurf sonst sich absichtlich aller näheren Bestimmungen enthält (S. 21), die Geographie Palästina's aufgebürdet wird; für die Zwecke, denen in diesem Unterrichte genügt werden soll, kann eine solche Zugabe wohl nicht gerade förderlich sein.

Was den Unterricht in der 3ten und 4ten Klasse anbetrifft, so kann man gegen die Vertheilung desselben der Hauptsache nach nicht viel einwenden, wenn man einmal sich darin gefunden, dem Entwurf die Eintheilung in das Unter- und Ober-Gymnasium in der Weise, wie es oben auseinandergesetzt worden, zuzugestehen. Auch für diese beiden Klassen sind je 3 Stunden wöchentlich bestimmt, und das Pensum ist für die 3te Klasse (S. 31): „Neue Geschichte von 476 nach Chr. bis zum Ende des dreifsigjährigen Krieges, in gleicher Weise wie in der 2ten Klasse mit der Geographie verbunden. 1. Semester: Mittlere Geschichte. 2. Semester: Oesterreichische Geschichte, unter Hervorhebung der das specielle Vaterland betreffenden Ereignisse und mit Berücksichtigung der Hauptmomente der Weltgeschichte. — Für die 4te Klasse: 1. Semester: Schlufs der österreichischen Geschichte. 2. Semester: Populäre Vaterlandskunde, d. h. Bekanntschaft mit dem österreichischen Staate unter Hervorhebung des speciellen Vaterlandes, nach den Hauptpunkten seines gegenwärtigen Zustandes; zusammenfassende und erweiternde Wiederholung der Geographie der übrigen Staaten." — Man sieht, eine der Hauptabsichten, wefshalb der Behandlung der Geographie ein verhältnifsmäfsig geringer Spielraum gegönnt und der Anfang der Beschäftigung mit der Geschichte sehr früh angesetzt ist, geht darauf hinaus, den Schülern vor ihrem möglichen Uebergange ins praktische Leben eine, so weit es sich erreichen läfst, genaue Bekanntschaft mit der Geschichte und den Verhältnissen des Gesammtstaats, in dem sie leben, und des speciellen Vaterlandes, dem sie angehören, zu verschaffen. Zu diesem Zwecke ist der mittleren Geschichte, nebst der Geographie der Völker Mitteleuropa's, welche den Sturz des Römerreiches herbeiführen (S. 155), nur ein Semester zugewiesen, das demnach eine sehr beträchtliche Masse von Stoff zu verarbeiten erhalten hat, fast zu be-

trächtlich, um in einen so geringen Zeitraum zusammengedrängt werden zu können. Das folgende Semester würde dann (nach S. 155) bei Gelegenheit der Geschichte der Entdeckungen mit Behandlung der Geographie der neuen Welt zu beginnen haben, und dann zur neueren Geschichte übergehen. Es läfst sich wohl erwarten, dafs hier die Geographie der neueren Staaten, namentlich die politische, die doch den Schülern nicht vorenthalten werden darf, angeknüpft werden soll, obgleich über eine mehr als gelegentliche Beschäftigung der Schüler mit derselben keine besondere Anweisung vorhanden ist, aufser der, dafs jedesmal bei dem Auftreten eines neuen Volkes dessen Land nach seinen geographischen Beziehungen geschildert werden solle. Da eine wenn auch nur sehr oberflächliche Darstellung der Geographie der so eben bezeichneten Länder ziemlich zeitraubend sein mufs, so ist auch für dies 2te Semester eine sehr umfassende Aufgabe gestellt. Die Bestimmung nun, dafs die neuere Geschichte den Schülern vom österreichischen Standpunkte aus vorgetragen werden soll, ist durch die Natur der Umstände gegeben. Man kann unmöglich Schüler des Alters, das den beiden genannten Klassen angemessen ist, auf einen allgemein welthistorischen Standpunkt stellen wollen; sie müssen von einem naheliegenden Interesse aus zur Betrachtung der grofsartig verschlungenen Verhältnisse der modernen Welt geführt werden, und zwar mufs man ihnen den Gegenstand, an den sich dies Interesse anknüpft, als ein abgeschlossenes Ganzes vorführen, dessen Einheit durch die Berührung mit fremden Existenzen nicht gestört wird. Man pflegt daher auch meistens im übrigen Deutschland bei Behandlung der neueren Geschichte auf dieser Gymnasialstufe die Geschichte des deutschen Volks zu Grunde zu legen und die der übrigen Staaten Europa's hauptsächlich nur in ihren Beziehungen zu derselben hervorzuheben. Hierbei ist dann Gelegenheit gegeben, die Geschichte des besonderen Vaterlandes innerhalb der allgemeinen deutschen Geschichte mit genauerer Berücksichtigung vorzutragen, wenn man es nicht vorzieht, wie es oft der Fall ist, diesem Gegenstande einen ihm eigens bestimmten Unterricht neben dem der allgemeinen Geschichte zu widmen. Mag es nun, um ohne Rückhalt zu sprechen, in mancher Beziehung für unser deutsches Gefühl verletzend sein, dafs man in einem Staate, dem Deutschland doch wahrlich nicht ein fremdes Land ist und der so vielfach seine Absicht bekundet hat, von ihm sich nicht zu trennen oder getrennt zu werden, dennoch die deutsche Geschichte eben nur so nebenher und in ihrer Beziehung zu Oesterreich behandelt wissen will, statt dafs die vergangenen Jahrhunderte für die umgekehrte Behandlungsweise sprechen, so sind doch nun einmal jetzt, nach der Stellung, die der Kaiserstaat einzunehmen für gut gefunden hat, die Verhältnisse der Art, dafs dem vorherrschenden Streben nach der Einheit auch diejenigen Theile sich beugen müssen, die trotz aller Hemmnisse und Störungen noch selbstständiges Leben genug besitzen, um den Wunsch zu hegen, dafs ihrer Jugend entweder die selbsteigene

Geschichte ihres Landes oder die eines gröfseren Gesammtvaterlandes vorgetragen werde, das sich einer mehr als anderthalbtausendjährigen Geschichte zu rühmen hat. Es stimmt mit der Entwickelung, die man den „mit freien politischen Institutionen" (S. 12) ausgestatteten österreichischen Gesammtstaat nehmen lassen will, überein, dafs der Vortrag der Geschichte mit Berücksichtigung der besonderen Theile desselben sich auch der Betrachtung derjenigen Ereignisse zuwendet, welche diese Theile speciell interessiren, so dafs hier gewissermafsen, wenigstens äufserlich, ein Verhältnifs, in dem das besondere Vaterland zu dem Gesammtvaterlande steht, stattfindet, wie wir es in Beziehung auf die einzelnen deutschen Staaten in Betreff des ganzen Deutschlands bemerkt haben. Freilich ist es die Frage, wie weit auch in Beziehung auf innere Zusammengehörigkeit und geistigen Einklang das Verhältnifs ein übereinstimmendes sein mag; da man sich jedoch in Oesterreich in einen fest umgränzten Kreis hineingebannt hat, so kann man schon ohne gewaltsames Losreifsen nicht hinaus und mufs die guten wie die schlimmen Folgen der Thaten tragen. Defshalb unterlassen wir es auch, insbesondere darauf hinzuweisen, in wie weit bei solcher Betrachtung der neueren Geschichte von dem vaterländisch österreichischen Standpunkt aus unter den vorliegenden Verhältnissen werde der Wahrheit Rechnung getragen und den patriotischen Empfindungen der Bewohner der einzelnen Theile des Gesammtstaats Genüge geleistet werden können; dieser Staat befindet sich nun einmal in der Nothwendigkeit, die Interessen jener Theile nur gelten zu lassen in Beziehung auf das Ganze, und so wird sich denn die Darstellung der Geschichte der besonderen Kronländer, die nicht selten in so schroffem Gegensatze gegen die des herrschenden Theiles gestanden hat, der Darstellung der Geschichte dieses letzteren unterordnen und sich in dieselbe einfügen lassen müssen. Auch das müssen wir denn so mit hinnehmen, dafs mit der eigentlichen deutschen Geschichte von diesem Standpunkte aus nicht immer so umgegangen werden wird, als es die Ereignisse, wie sie in der That geschehen sind, wohl Grund hätten zu verlangen. Indessen kann uns hier, wenigstens für diese untere Stufe, der Umstand einigermafsen beruhigen, dafs das Pensum zu umfangreich angesetzt ist, als dafs etwa vermittelst eines tieferen Eingehens in den Zusammenhang der Begebenheiten dem Vortrage eine bestimmte Färbung nach einer eigenthümlich hervortretenden Gesinnungs- und Anschauungsweise mitgetheilt werden könnte.

Ebenso wie in Betreff der so eben besprochenen Bestimmungen des Entwurfs die Consequenz, die in denselben liegt, sich keinesweges verkennen läfst, tritt nun auch für die auf das letzte Semester gewiesene populäre Vaterlandskunde das consequente Festhalten an dem für das Unter-Gymnasium aufgestellten leitenden Gesichtspunkt hervor. Es soll diese Abtheilung des Gesammt-Gymnasiums den Schülern, die nach Absolvirung des in ihr ertheilten Unterrichts „unmittelbar in das praktische Leben

oder in niedere Kreise des öffentlichen Dienstes eintreten" (S. 156), eine genügende Vorbereitung gewähren, und wenn wir hier nun nicht wieder die Frage nach der Berechtigung oder Nothwendigkeit eines Abschlusses gerade auf dieser Stufe aufwerfen wollen, so werden wir anerkennen müssen, dafs, in sofern nun einmal einer behaglichen Entfaltung des geographischen Unterrichts nicht Raum gegeben worden, in dem angegebenen Semester die Anleitung zur Kenntnifs der oben näher bezeichneten Verhältnisse des weiteren und des engeren Vaterlandes an geeigneter Stelle angesetzt ist. Nur müssen auch wir von unserem Standpunkt aus die Frage erheben, was denn Besonderes unter populärer Vaterlandskunde verstanden werden solle. Dafs auf dem Gymnasium überhaupt nicht in wissenschaftliche Ergründung der mitzutheilenden Stoffe wird eingegangen werden können, und also auch selbst auf der höchsten Gymnasialstufe, wo diese Vaterlandskunde noch einmal den Schülern vorgeführt werden soll, nicht viel mehr als eine populäre Darstellung wird beabsichtigt werden dürfen, scheint uns in der Bestimmung des Gymnasiums zu liegen. Der Lehrer soll von wissenschaftlichem Geist durchdrungen sein, und nicht blofs derjenige, der in den höheren Klassen den Unterricht ertheilt, sondern selbst der in den untersten Lehrende mufs sich durch wissenschaftliche Studien und Erwerbung wissenschaftlich begründeter Kenntnisse für seinen schweren Beruf vorbereitet und desselben würdig gemacht haben; aber wollte er seine Schüler, seien es auch die gereiftesten, auf die Stufe wissenschaftlicher Entwickelung hinaufziehen, die er selbst einnimmt, so würde er hinübergreifen in Gebiete, die ihnen noch verschlossen bleiben müssen, und nach denen eine Ahnung in ihnen zu erwecken ihm allerhöchstens gestattet und zu seiner eigenen inneren Erfrischung und Erfreuung am Unterricht vergönnt werden darf. Populär aber mufs jeder Schulunterricht sein, möge er nun einfach berichtend und einübend, oder durch Hervorheben logischer und pragmatischer Zusammenhänge zu schärferem Denken anregend sein. Soll demnach unter „populär" verstanden werden, dafs der Unterricht sich an die den Schülern geläufigen Vorstellungen, Anschauungen und Empfindungen wende, und, was er in keiner Klasse vernachlässigen darf, in ihnen mit Benutzung der bei ihnen vorhandenen Fähigkeiten das Denkvermögen wecke, bilde und erweitere, so ist nicht abzusehen, wefshalb es dieses im Entwurfe zu wiederholten Malen gerade in Beziehung auf das Unter-Gymnasium vorkommenden Ausdruckes, als sei er ein besonders signifikanter, bedürfe. Fast hat es den Anschein, als wolle man durch dessen oftmaliges Hervorheben dem Zeitbewufstsein, das durch vielfaches Gerede und Geschreie gegen die Gymnasien eingenommen worden ist, ein Genüge thun und sich von vorn herein gewissermafsen die Gunst des Publikums erwerben. So wenigstens würden wir entschieden urtheilen, wenn wir einen Lehrplan aus einem nicht zu Oesterreich gehörenden deutschen Lande vor uns liegen hätten; möglich, dafs bei den eigenthümlichen Verhältnissen des Kaiserstaats

diese Hinweisung auf die Popularität des Vortrags von unerläfslicher Nothwendigkeit gewesen ist.

Was die Anordnungen und belehrenden Winke über die Art und Weise des Vortrags, über die Sorge für Einprägung der Facta nach chronologischer Reihenfolge, über Wiederholung des Vorgetragenen, über Einführung eines Schulbuchs betrifft (S. 156—158), so können wir uns mit denselben nur einverstanden erklären, da sie von gründlicher Sachkenntnifs zeugen und sich als Resultate reiflicher Erfahrung darstellen.

Der Lehrplan stellt dem letzten Semester der 4ten Klasse die Aufgabe, „die Ergebnisse des historisch-geographischen Unterrichts zu einer Uebersicht des gegenwärtigen Zustandes zu vereinigen" (S. 158); defshalb für das Vaterland die populäre Vaterlandskunde, „für die übrigen Staaten und Länder ein wiederholender Ueberblick ihrer Geographie, ergänzt durch Hinzufügung der bedeutendsten politisch-statistischen Angaben." Da wir uns schon darüber ausgesprochen haben, in wiefern wir für den ganzen Unterricht der beiden hier von uns näher betrachteten Wissenschaften im Unter-Gymnasium eben durch die enge Verbindung beider ein systematisches Fortschreiten, namentlich in Hinsicht des geographischen vermissen, so wollen wir auch hier nicht noch einmal unsere Klage erheben, obgleich es nahe liegt, darauf *hinzudeuten*, wie sich nunmehr bei dem vorläufigen Abschlufs in beiden Unterrichts-Gegenständen der Mangel an systematischem Erbauen des ganzen Werks in der Art fühlbar macht, dafs denn doch schliefslich da, wo es fehlt, hinzugefügt und ergänzt werden mufs. Gehen wir absichtlich hierüber fort, so müssen wir dagegen mit einigem Bedenken auf die nach unserer Ansicht nicht scharf genug ausgedrückte Bestimmung, es sollen die Ergebnisse des historisch-geographischen Unterrichts zu einer Uebersicht des gegenwärtigen Zustandes vereinigt werden, hinweisen. Ist hier nur von der Geographie die Rede, so versteht es sich von selbst, dafs den Schülern die Bekanntschaft mit dem gegenwärtigen Zustande der Staaten und Völker nach ihrer politischen Eintheilung und, so weit es angemessen ist, auch nach ihrer politischen Beschaffenheit gewährt werden mufs; ganz anders aber verhält es sich, wenn etwa auch von dem gegenwärtigen Zustande der Völker in historischer Beziehung die Rede sein sollte. Ganz davon abgesehen, dafs es jetzt in den meisten Ländern Europa's, und namentlich im österreichischen Kaiserstaat wie im übrigen Deutschland gar keinen Zustand giebt, von dem man den Schülern erzählen könnte, sondern höchstens Umgestaltungen und Ansätze zu Uebergängen, aus denen hoffentlich mit Gottes Hülfe einmal Zustände hervorgehen werden, so würden wir, auch wenn wir uns einer gesicherten Lage zu erfreuen hätten, doch nicht rathen, auf der Schule den Geschichtsunterricht bis zur Gegenwart hinabzuführen, wie es in Betreff der oberen Klassen wörtlich vorgeschrieben wird (S. 160). Gerade an dieser Stelle werden so gewichtige Gründe gegen das Anknüpfen der Geschichte der Gegenwart (oder wie es dort bestimmt heifst:

der neuesten Geschichte seit der französischen Revolution) an den Vortrag der neueren Geschichte angeführt, dafs man sich nur wundern mufs, wenn nicht ein Halt wenigstens mit dem zweiten Sturz Napoleons angesetzt ist. Es scheint uns nicht einmal, dafs „eine klare Uebersicht der Hauptwendepunkte der Entwickelung förderlich“ sein wird; denn „da wir selbst noch in dieser Entwickelung begriffen sind“, so wäre es wohl möglich, dafs jeder Lehrer gerade diese letztere von seinem subjectiven Standpunkte aus betrachtete und den Schülern ein durch seine besondere Auffassung auf eigenthümliche Weise gefärbtes Bild vorhielte. Mufs doch der Geschichtslehrer nach den Erfahrungen, zu denen die Jahre 1848 und 1849 Veranlassung gegeben, sogar bei der Beurtheilung der ersten französischen Revolution und der napoleonischen Zeit sich in den jetzigen Tagen ganz anders gestimmt fühlen, als es vor dem gewaltigen Umschwung, dessen Zeugen wir gewesen, der Fall war. Wie viele Grundsätze und Ansichten, die uns nach den Erlebnissen und Eindrükken der vorhergegangenen Jahre sicher und feststehend zu sein schienen, sind jetzt wankend und zweifelhaft geworden, nachdem die politischen Standpunkte, die wir eingenommen, in Folge des Ueberstürzens dessen, was man Fortschritt zu nennen beliebt hat, verrückt oder wenigstens verschoben worden sind. Wirkt die veränderte Lage der Dinge somit bei uns schon auf die Beurtheilung eines entlegeneren und in sich abgeschlossenen Zeitalters ein, ohne dafs wir uns etwa der Abtrünnigkeit von unsern lange gehegten Grundsätzen anklagen könnten, wie viel schwieriger mufs es dann sein, eine gewisse Unbefangenheit bei Betrachtung der so trüben und so vieldeutiger Auffassung ausgesetzten Zeiten nach dem Befreiungs-Kriege zu gewinnen. Der Einwirkung der hier nothwendig sich besonders geltend machenden Subjectivität des Vortragenden würde nur dadurch entgegengetreten werden können, dafs man etwa eine an irgend einer höheren Stelle gebilligte Auffassung jener Zeiten vorschriebe, ein Ausweg, der gewifs von den Verfassern dieses Entwurfs, welchen es darum zu thun ist, „aus den Kindern und Jünglingen wahrhaft sittlich freie Männer zu bilden“ (S. 55), mit Entrüstung verschmäht werden würde. Es bleibt nichts übrig, als vorzuschlagen, dafs mit dem Jahre 1815 der Geschichts-Unterricht abgebrochen werde, und somit auch für das Unter-Gymnasium das Eingehen auf den gegenwärtigen geschichtlichen Zustand der Völker unterbleibe.

Haben wir uns bei Betrachtung der für das Unter-Gymnasium getroffenen Anordnungen in Betreff des geschichtlichen und geographischen (oder besser gesagt geschichtlich-geographischen) Unterrichts besonders damit beschäftigt, darzuthun, welche Uebelstände die consequente Durchführung der Absicht, diesen Theil des Gesammtgymnasiums nach dem vierten Jahrescursus zu einem in sich vollendeten Ganzen abzuschliefsen, unserem Dafürhalten nach mit sich bringt, so werden wir nun bei Betrachtung der Bestimmungen, die den höheren Unterricht in den genannten Objecten betreffen, hauptsächlich bemüht sein, zu entdecken, ob

dieselben eine ruhigere und ungestörtere Entwickelung des Unterrichts möglich machen. Als Ziel wird S. 31 hingestellt: „Uebersicht über die Hauptbegebenheiten der Weltgeschichte in ihrem pragmatischen Zusammenhange; genauere Kenntnifs der geschichtlichen Entwickelung der Griechen, Römer und des Vaterlandes. Ein sicheres Wissen der hiezu nöthigen geographischen Verhältnisse hat damit in Verbindung zu stehen.“ In der Instruction S. 158 ist darauf Rücksicht genommen, dafs bei dem Geschichtsunterricht im Ober-Gymnasium „die geographischen Kenntnisse gesichert und erweitert werden sollen, indem von jedem im Verlaufe der Geschichte vorkommenden Orte seine Lage beim Vortrage an der Wandkarte gezeigt, und die Angabe derselben bei der Wiederholung vom Schüler verlangt wird.“ Das hier vorgeschriebene Verfahren ist durchaus zu billigen, aber es ist noch nicht ausreichend. Auf jeden Fall mufs bei der alten Geschichte hier, in der ersten Klasse, eine sorgfältige Uebersicht über die Geographie des alten Griechenlands und Italiens gegeben werden, da die Belehrungen, die in der zweiten Klasse des Unter-Gymnasiums in dieser Beziehung dem Schüler ertheilt worden sind, durchaus nicht für den Zweck, der nunmehr zu erreichen ist, genügen können. Hier ist gerade am besten die Möglichkeit *geboten*, den Schülern ein Verständnifs von der innigen *Wechselwirkung* der geographischen Verhältnisse auf die geschichtliche Entwickelung zu eröffnen; je einfacher und in sich abgeschlossener verhältnifsmäfsig die Lebensbedingungen der alten Welt gewesen sind, desto anschaulicher läfst sich der Einflufs des natürlichen Elements auf die Gestaltung des Lebens derselben hervorheben. Aber freilich, wenn für die alte Geschichte nur ein Jahrescursus, sei es auch mit 4 Stunden wöchentlich, angewiesen ist, so wird der Unterricht in der alten Geographie eben nur so ergänzend und Lücken ausfüllend stattfinden können. Doch hiervon nachher! Nun wäre es aber sehr wünschenswerth, dafs auf dem Ober-Gymnasium eine Gelegenheit gefunden würde, und wäre es auch nur in einer Klasse, den Schülern eine übersichtliche Anschauung der allgemeinen geographischen Verhältnisse nach den geistigen, auf ihnen beruhenden Beziehungen zu geben; sie erkennen zu lassen, wie die Beziehungen des Starren zum Flüssigen, der Erhebungen zu den Tiefen der Erde, der Bergländer zu den Ebenen u. dergl. mehr auf das Leben, auf die geistige und materielle Entwickelung der Völker, überhaupt auf die allgemeinsten und speciellsten Verhältnisse des menschlichen Daseins einwirken. Es ist ein nicht zu verkennender Mangel unserer Gymnasien, dafs der Lehrer nur beiläufig und verstohlener Weise auf dergleichen Dinge eingehen kann, dafs nicht in einer der oberen Klassen etwa eine Stunde wöchentlich angewiesen ist, um einen Unterricht der bezeichneten Art zu ertheilen, und mit ihm zugleich eine Wiederholung alles dessen, was auf dem ganzen Gebiet der Geographie in früheren Klassen erlernt ist, zu verbinden. Der Schüler verliert bekanntlich nichts leichter als den Schatz geographischer Kenntnisse, den er in den unteren

Klassen erworben hat, und so sehr man auch, um dem entgegen zu treten, bei Gelegenheit des geschichtlichen Vortrags jedesmal Bezug auf die Lage der genannten Orte u. s. w. nehmen und die Wandkarte benutzen mag, so wird doch dadurch nicht die systematische Auffrischung der früher gewonnenen Kenntnisse entbehrlich gemacht. Es scheint uns nun, dafs der vorliegende Entwurf wohl Gelegenheit geboten hätte, diesem unserm Verlangen zu entsprechen; in Folge einer Anordnung des Stoffs, die uns freilich in anderer Beziehung nicht zusagen will, ist in der 3ten (vorletzten) Klasse der geschichtliche Cursus, mit Ausschlufs der Geschichte Oesterreichs und der Statistik dieses Staats, beendigt; wir hatten erwartet, es würde für die 4te (oberste) Klasse eine Bestimmung getroffen sein, der gemäfs unser Wunsch einigermafsen hätte in Erfüllung gehen können. Doch dem ist nicht so, und wenn nicht etwa der Lehrer der Physik in der 4ten Klasse beim Unterricht in der physischen Geographie etwas der Art, was wir begehren, einschmuggelt, so wird in Oesterreich der Lehrer der Geschichte ganz so verfahren müssen, wie wir im übrigen Deutschland, nämlich er wird, wo einmal der Genius ihn treibt oder die Gelegenheit günstig ist, seinen Schülern von anmuthigen Belehrungen nur oberflächlich zu kosten geben, die, in hinreichendem Maafse genossen, eine kräftige Nahrung gewähren könnten.

Der Geschichtsunterricht im Ober-Gymnasium soll nach S. 158 so eingerichtet werden, dafs „die auf der untern Stufe ausführlich behandelten Partien nur kurz zur Erinnerung berührt werden, während die dort fast übergangenen Gegenstände und Seiten der Betrachtung hier die hauptsächlichste Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen.“ Somit ist es denn hier die Hauptaufgabe, „in das Verständnifs des pragmatischen Zusammenhanges, des inneren Lebens der Völker und Staaten, der Entwickelung der Verfassungen einzuführen.“ Da nach dem, was wir oben besprochen haben, es uns sehr wahrscheinlich geworden ist, dafs überhaupt der ganze Geschichts-Unterricht in den unteren Klassen in keinem Theile ausführlich werde ertheilt werden können, so wird man auch diejenigen Partien, die dort ausführlich behandelt sein sollen, eben des mit Recht geforderten pragmatischen Zusammenhanges wegen, nicht nur so kurz, wie die Instruction vorschreibt, zur Erinnerung berühren dürfen, sondern es werden auch diese mit einer den Umständen angemessenen Genauigkeit zu behandeln sein. Für welches Alter ist es auch wohl erspriefslicher, „die Heldenzeit der samnitischen und punischen Kriege, die Zeit der Perserkriege ausführlicher und nachdrücklicher zu behandeln“ (S. 156), für den 10- bis 11jährigen Schüler der 2ten Klasse des Unter-Gymnasiums, oder für den im 14ten oder 15ten Lebensjahre stehenden Ober-Gymnasiasten? Auch kann ja bei einer „kurzen Berührung“ von so wichtigen Begebenheiten, wie die genannten und ihnen ähnliche, der pragmatische Zusammenhang nur auf lückenhafte Weise verständlich gemacht werden und zu keiner klaren Veranschaulichung der zu schildernden Zeiten führen.

Wenngleich der Entwurf, wie oben mitgetheilt, den Schwerpunkt nicht in die klassische Literatur legt (S. 8), so zeugen doch die ausführlichen Anordnungen in Betreff des lateinischen und griechischen Unterrichts auf das einleuchtendste davon, welche hohe Wichtigkeit und Bedeutung für die Bildung der Jugend er dem Studium der klassischen Sprachen und ihrer Literatur zuschreibt. Dafs nun dieses Studium durch genaue Bekanntschaft mit der alten Geschichte auf das wesentlichste gefördert wird und beide Disciplinen in eine allseitig fruchtbringende Wechselwirkung gesetzt werden können und müssen, das dürfen wir bei den Verfassern des Entwurfs als eine festbegründete Ueberzeugung voraussetzen, und die Worte der Instruction S. 159 legen hierfür ein offenes und freudig anzuerkennendes Zeugnifs ab. Die tägliche Erfahrung lehrt uns, dafs in denjenigen Klassen, in denen die alten Schriftsteller, besonders die Historiker, zum ersten Male nicht mehr mit ausschliefslich überwiegender Rücksicht auf die Einprägung grammatischer Regeln, sondern schon mit genau eingehender Beachtung des stofflichen Inhalts gelesen werden, die Schüler besonders empfänglich sind für die ihnen dargebotene Erzählung der Begebenheiten und des Lebens der alten Völker. Es macht ihnen Freude, sich in die Denk- und Anschauungsweise der Griechen und Römer hineinzuversetzen, von ihren grofsen *Thaten* zu hören, ihre Verfassungen verstehen zu lernen und wo möglich eine, wenn auch noch so unvollkommene Vorstellung von ihrer ganzen geistigen Entwickelung zu gewinnen. Es wird ihnen aber nicht leicht, sich so zu sagen mit einem Wurf und Sprunge mitten in das Alterthum hineinzuschleudern, sondern nur allmälig erhalten sie eine wahrhafte Theilnahme für dasselbe durch die Lectüre und durch die Darstellung der Geschichte. Die gegenseitige Einwirkung beider Gebiete zu übertreiben, zu stark oder zu früh hervorzurufen, oder, nachdem sie einmal angeregt, zu zeitig abzubrechen, würde nur von schädlichen Folgen für die ruhige und stätige Entwickelung der Schüler sein. Darf man anders überhaupt annehmen, der geschichtliche Unterricht könne einen so kräftigen Eindruck hervorbringen, dafs derselbe sich auch über die Geschichtsstunden hinaus wirksam erweise, so wird man gut thun, in der Zeit, wo die zum ersten Male vertrauter werdende Bekanntschaft mit den klassischen Schriftwerken des Alterthums die Schüler anregt, diesen wenigstens von Seiten der Geschichte her nicht verschiedenartige, von ganz entlegenen Gebieten hergenommene Einwirkungen zuzuführen. Welcher erfahrene Lehrer wird aber behaupten wollen, dafs der so *eben* erst aus dem frühen Knabenalter hervortretende Schüler der ersten Klasse des Ober-Gymnasiums (auf unsern preufsischen Anstalten der Ober-Tertianer) schon kräftig genug vorgebildet und geistig weit genug entwickelt sei, um sich schnell in die antike Lebens- und Sinnesweise hineinempfinden zu können? Wollte man diese Forderung an ihn stellen, so würde man ihn zu übergrofser Anstrengung seiner geistigen Fähigkeiten nöthigen, deren unheilvolle Folgen nie ausbleiben werden. Giebt man nun

aber einmal mit Recht sehr viel auf die gemeinsam wirkende Kraft der Lectüre der alten Schriftsteller und der Geschichte des Alterthums, so darf man das in der ersten Klasse Begonnene durchaus nicht unterbrechen. Das Hineinleben und Hineingewöhnen in das Alterthum erfordert aber gewifs die Thätigkeit des Schülers während zweier Klassen, und somit auch mufs die Beschäftigung mit der Geschichte des Alterthums auf zwei Jahre, während des Aufenthalts desselben in den beiden ersten Klassen des Ober-Gymnasiums, ausgedehnt werden. Bei der Rücksicht, die im Entwurfe auf die österreichische Geschichte und auf das, was an sie angeknüpft werden soll, verwandt wird, ist es unmöglich, unserm Verlangen zu genügen, und so ist denn, mit Beachtung der dem Studium der alten Geschichte beizulegenden Wichtigkeit, dieser letztern wenigstens eine gröfsere Stundenzahl, nämlich wöchentlich 4, als den übrigen Abschnitten der Weltgeschichte in den einzelnen Klassen zuertheilt worden, während man sie auf eine Klasse beschränkt hat.

Wenn es nun auch erfreulich ist, dafs auf diese Weise der Behandlung der alten Geschichte ein etwas erweiterter Spielraum gewährt worden, so ist doch dagegen noch aus einem anderen Grunde als dem so eben erwähnten ein, wie uns scheint, gerechtes Bedenken gegen dieses Zusammendrängen des massenhaften Stoffes zu erheben, den die Geschichte der alten Welt dem Schüler zum Verarbeiten darbietet. Auf der Stufe, den der Schüler im Ober-Gymnasium einnimmt, ist mit vollstem Rechte zu verlangen, wie es auch der Entwurf thut (s. besonders S. 158), dafs „eine klare Darstellung der Entwickelung der Staaten, ihrer Verfassung und Cultur durch den Ernst der Sache“ in sittlicher Beziehung auf den Schüler einwirke. Wie soll aber bei der überreichen Mannigfaltigkeit, die das Staatsleben der Griechen und Römer vor unsern Augen entfaltet, die Ruhe im Fortschreiten, das gesunde und kräftigende Aufnehmen der Belehrungen Seitens der Schüler möglich sein, ohne welches alle unsere Bemühungen erfolglos sind. Wenn wir gleich die Voraussetzung, als wollten wir den Schüler in die ganze Fülle und Reichhaltigkeit der staatlichen Entwickelungen hineintauchen, die in Griechenland sprüht und sprudelt, weit von uns abweisen, so müssen wir doch wünschen, dafs ihm nicht blofs erzählt, sondern auch verständlich gemacht und zu klarer Anschauung gebracht werde, wie die Verschiedenheit der hauptsächlichsten Verfassungsformen in den einzelnen Staaten dieses Landes das Schicksal des gesammten Volkes bedingt und wie in den hervorleuchtendsten Staaten die Uebergänge von einer Phase in die andere den ganzen Verlauf ihres geschichtlichen Lebens gestaltet haben. Und ebenso mufs an den Geschichtslehrer das Verlangen gestellt werden, dafs er, wenngleich auch hier nur in scharfen, allgemeinen Zügen und Umrissen, die Entwickelung der Verfassung des Römischen Reichs in den verschiedenen Stadien, welche dieselbe durchlaufen hat, seinen Schülern klar und verständlich auseinandersetze und ihnen die nothwendig zu fordernden Kenntnisse vermittele; denn ohne

eine wenigstens die hauptsächlichsten Verhältnisse umfassende Bekanntschaft mit dem römischen Staatsleben kann der Gymnasiast sich unmöglich mit dem Geist des Alterthums vertraut machen. Bedenkt man demgemäſs, welche bedeutende Masse von Gegenständen der Schüler bei Gelegenheit der alten Geschichte in sich aufzunehmen hat, wenn anders auch das den Verstand erwekkende und bildende Element, das in diesem Unterricht enthalten ist, zu seiner wahrhaften Geltung kommen soll, so muſs man dem Lehrer anempfehlen, mit groſser Vorsicht zu verfahren, damit er seinem Schüler nicht eine zu groſse Menge von Stoff zu schnell zur Verarbeitung übergebe. Letzteres wird aber nothwendiger Weise in der ersten Klasse der Fall sein, wenn, gemäſs dem §. 40 des Entwurfs (S. 31. 32), als Pensum derselben bei einjährigem Cursus und 4 wöchentlichen Stunden die alte Geschichte bis zur Völkerwanderung festgesetzt ist, mit der Bestimmung, daſs im ersten Semester die griechische Geschichte, im zweiten die römische den Hauptstamm der Geschichte bilde. Gesetzt auch, dem Lehrer gelinge es, das reichhaltige Material so zusammenzudrängen, daſs er sein Pensum zu Ende führt, und, was noch schwieriger ist, daſs seine Schüler das Wichtigste aus seinem Vortrage sich einprägen und festhalten; so ist hiermit *noch gar nicht* dasjenige gewonnen, worauf viel mehr ankommt, *als auf das* Absolviren eines in feste Gränzen gewiesenen Pensums, nämlich ein auf sicherer Beherrschung des Stoffes beruhender, festbegründeter Besitz der geistig und sittlich fördernden Bildungs-Elemente, die in dem Lehrgegenstande liegen, mit welchem der Schüler bekannt gemacht wird. Um zu einer solchen Beherrschung des Stoffes zu gelangen, muſs sich der Schüler auch hinlängliche Ruhe, Freiheit und Unbefangenheit des Geistes gewahrt sehen, und er darf nicht durch fortwährend erneuetes Aufnehmen von interessanten Belehrungen gleichsam übersättigt und so zu sagen in der geistigen Verdauung der ihm zugeführten gediegenen Nahrung gestört werden. Unserer Meinung nach ist mit der Vermehrung der gewöhnlichen 3 Stunden um noch eine vierte nicht das erreicht, was beabsichtigt werden sollte; es wird das Ueberarbeiten des Schülers, das wir wünschten nicht eintreten zu sehen, nur noch um so mehr veranlaſst. Damit die alte Geschichte mit ihrem reichhaltigen Stoff, der doch zu gleicher Zeit so in hohem Grade bildend auf den Schüler einzuwirken geeignet ist, diesem den möglich gröſsten Nutzen für seine geistige Bildung gewähre, muſs also auch aus dem so eben erläuterten Grunde, wie es uns scheint, der Unterricht in derselben auf zwei Jahrescurse und Klassen vertheilt werden.

Um wie viel mehr wird dies aber der Fall sein müssen, wenn einer bis jetzt von uns noch nicht erwähnten Anweisung des Entwurfs genügt werden soll, der gemäſs es S. 32 heiſst: „mit ihr (der Geschichte der Griechen und Römer) sind zugleich die Alterthümer, namentlich die Staatsalterthümer zu verbinden, und die wesentlichen Punkte über die Entwickelung dieser Völker in Religion. Kunst und Literatur.“ Welch eine übermäſsige Vermeh-

rung eines schon an und für sich selbst übergrofsen Materials! Es ist zwar der Ausdruck: „die wesentlichen Punkte" so allgemein gehalten, dafs dem Ermessen jedes Lehrers ein sehr weites Feld geöffnet ist, und man nöthigen Falls wohl dem Einen oder dem Andern vorwerfen kann, er habe eben mehr als die wesentlichen Punkte mitgetheilt; indessen nehmen wir einmal nur gerade so viel aus diesen Worten heraus, als nach einer im Allgemeinen anzustellenden Schätzung des Stoffes, zu dem sie berechtigen, in ihnen liegen mag, so ist auch das mäfsige Quantum. das wir somit gewinnen, bei der Beschränktheit der Zeit und der grofsen Menge des hauptsächlich Wissenswürdigen mehr als zu viel. Dafs aber nicht etwa gemeint sei, es sollten ganz allgemeine Andeutungen über die genannten Gebiete, auf denen der Geist der alten Völker eine eigenthümliche Entwickelung erhalten hat, den Schülern gegeben werden, sondern so viel, als für ihr dem Alterthum auf der Schule zuzuwendendes Studium hinreichen könne, ergiebt sich aus folgenden Worten, die sich S. 159 finden: „Aus dem Ziele aber, welches der geschichtliche Unterricht im Obergymnasium zu verfolgen hat, ergiebt sich schon von selbst, dafs die Darstellung der Verfassung, also die sogenannten Staatsalterthümer, die Entwickelung des Volks in Religion, Literatur und Kunst, nicht sachwidrig als selbstständige Unterrichts-Gegenstände, sondern in ihrer natürlichen Verbindung mit der Geschichte, als integrirende Theile derselben, zu behandeln sind." Man sieht, es ist in der ersten Klasse des Ober-Gymnasiums auf eine den Zwecken auch der folgenden Klassen entsprechende Belehrung nicht blofs in Betreff der Verfassungen, also der Staatsalterthümer, abgesehen, womit wir nach dem oben Gesagten übereinstimmen, sondern auch die Religion, die Kunst, die Literatur sollen gleichfalls auf eine für das weitere Studium des Alterthums auf dem Gymnasium ausreichende Weise behandelt werden. Dafs man Geschichte der alten Völker nicht lehren kann, ohne deren Religion zu berücksichtigen, versteht sich von selbst; sollte aber wohl in der Klasse, wo man die Jugend ausschliefslich mit dieser Geschichte beschäftigt, hinlänglich Zeit und Raum vorhanden sein, um so weit aus diesem Theile der Alterthumswissenschaft Mittheilungen zu machen, dafs dieselben für das auf dem Gymnasium zu verfolgende Ziel genügen? Und wenn es sich ebenso mit der Kunst und der Literatur dieser Völker verhält, so drängt sich uns doch sehr entschieden die Frage auf, wie man sich vorstelle, dafs allen den von uns näher besprochenen Schwierigkeiten, welche durch die allzu sehr gehäufte Masse des in einer einzigen Klasse zu Lehrenden entstehen, begegnet werden solle. Mit Recht bezeichnet der Entwurf das Verfahren, nach welchem die genannten Gegenstände etwa als selbstständige Unterrichtszweige angesehen werden, als sachwidrig; er fällt aber in das entgegengesetzte Extrem, indem er dieselben als integrirende Theile des Geschichtsunterrichts ansetzt. Als solche sind sie gegenüber dem Ganzen, als dessen Theile sie hier aufgefafst werden, noch viel zu selbstständig behandelt, und es ist ihnen

ein zu grofser Raum angewiesen. Es scheint uns, dafs die auf der Schule nothwendigen Belehrungen, namentlich über Kunst und Literatur der Alten, immer nur gelegentlich gegeben werden sollten, und zwar ausführlicher und eindringender bei der Lectüre der Schriftsteller; hier wird das, wofür der Geschichtsunterricht nur allgemeine Andeutungen und Hinweisungen gestattet, am lebenden Bilde und am redenden Beispiele viel energischer veranschaulicht werden, als an einer Stelle, wo man sich doch nur mit abstracten Schilderungen wird begnügen können. Es ist aber eine von den hergebrachten Unrichtigkeiten, wenn in so vielen Lehrplänen von den Kenntnissen in der Literatur der alten Völker gesprochen wird, die man von den Schülern zu fordern habe; man sollte sagen, Kenntnifs der von diesen gelesenen Schriftsteller, und sollte sich freuen, wenn dieselben aufser einer solchen Kenntnifs noch hier und da Bescheid wüfsten auf Gebieten, die bei Gelegenheit der Lectüre haben berührt werden müssen. Fangen doch auch die Schulausgaben der Klassiker allmälig an, auf derartige Beziehungen, wie sie der Entwurf bei Gelegenheit des Geschichtsunterrichts der Beachtung empfiehlt, sorgfältig einzugehen.

Schliefslich aber geben wir in Betreff des Unterrichts in der *alten Geschichte* zu bedenken, wer denn nun eigentlich diejenigen *sind*, an die man so massenhaft gehäufte Forderungen stellt. Es *sind* Schüler der untersten Klasse des Ober-Gymnasiums, 13- bis 14jährige Knaben, deren Geist man Gefahr läuft durch die übergrofse Fülle dessen, was sie zu erlernen und zu verarbeiten haben, abzustumpfen und gegen eine so anregende Beschäftigung, als die mit der Geschichte ist, gleichgültig zu machen. Wir stehen hier an einem Punkte, der uns, wir vermögen es nicht zu verhehlen, an dem Entwurf ein wunder zu sein scheint. Der Entwurf hat nicht hinlänglich auf die Tragfähigkeit des jugendlichen Geistes Rücksicht genommen; er überlastet und überbürdet durch übermäfsige Zumuthungen diesen Geist, dessen Elasticität zwar nicht gering angeschlagen werden mag, den man aber nicht ungestraft überreizen und zu unnatürlicher Anspannung steigern darf. Der Entwurf kennt die Gefahr sehr gut, die in einem blofs äufserlichen Erraffen und Aneignen von Kenntnissen liegt; er will, dafs diese „nicht ein todter Schatz in der Seele des Besitzenden“ bleiben (S. 99), sondern dafs „sie ein lebendiges Eigenthum des Geistes werden, über dessen Verwendung er in freier Herrschaft gebietet“; es kommt ihm „auf diejenige Aneignung der Kenntnisse durch die eigene Thätigkeit der Schüler an, wodurch aus dem blofsen Wissen ein Können wird.“ Aber, so richtig auch der Entwurf alles dies erkannt hat, so kann man doch nicht behaupten, er habe in jeder Hinsicht den Schülern die richtigen Mittel in die Hand gegeben, um den angeführten Absichten gemäfs ihre Studien auf dem Gymnasium einzurichten. Denn nicht blofs in dem Gegenstande, den wir hier speciell betrachten, finden wir das oben gerügte Ueberladen, sondern auch in Beziehung auf andere läfst sich dieselbe Klage erheben, so

dafs als allgemeines Resultat der vereinzelten Klagen sich de Wunsch aussprechen mufs, es möge den Schülern eine bequemere, ruhigere, zu langsamerem und dadurch um so sicherern Aufnehmen geeignete Thätigkeit gegönnt werden. Für das Allgemeine mufs dann immer auf die Vermehrung des Gesammt Gymnasiums um eine Klasse, für unseren Gegenstand mufs an eine andere Vertheilung des Stoffs gedrungen werden, die durcl eine Veränderung des für die 4te Klasse bestimmten Pensum wohl ermöglicht werden könnte.

Wenn für die zweite Klasse die mittlere Geschichte von de Völkerwanderung bis zum Ende des 15ten Jahrhunderts, und fü die dritte Klasse die neuere Geschichte bis zur Gegenwart bestimmt ist, so können wir uns hiermit einverstanden erklären freilich nach dem, was wir bisher gesagt, unter zwiefachem Vorbehalt; einmal nämlich, dafs beide Pensen um ein Jahr weite hinausgeschoben werden, also in die dritte und vierte Klasse und zweitens dafs der Begriff „Gegenwart" nicht bis auf unsere gegenwärtigen Tage ausgedehnt, sondern etwa bis zum Jahre 1815 beschränkt gefafst werden möge. Die kurzen Andeutungen, die S. 159 und 160 über den Unterricht in der Geschichte des Mittelalters gegeben werden, treffen die Hauptpunkte, auf die e vorzüglich ankommt; es wird aber doch der Geschichtslehrer be Behandlung der Begriffe, die in den ziemlich abstract hingestellten Ueberschriften als die leitenden für die Entwickelung seine Vortrags bezeichnet werden, als seine Aufgabe erkennen müssen durch Erweiterung des ihm vorgeschriebenen Gebietes seiner Darstellung Lebensfrische und Gestaltenreichthum mitzutheilen. Gerade das Mittelalter darf nicht unter dem Einflufs allgemeine Begriffsbestimmungen angeschaut werden; wenn daher nicht di Personen und die Völkergruppen in enge Beziehung mit Abstractionen, wie „die Ausbreitung des Christenthums, das Auftrete des Islam, die Hierarchie, das Feudalwesen, das Ritterthum, di Kreuzzüge, das Aufblühen der Städte" (S. 160), gesetzt werden so verliert dieser so höchst interessante Abschnitt der Geschicht seinen hauptsächlichsten Reiz. Die Namen Karl der Grofse, Gregor VII, die zwei Friedriche, die Innocenze u. s. f. gewähren ein gröfsere Anschaulichkeit, als jene Begriffe, und an ihrer Geschicht mufs sich denn doch der Faden der von ihnen bestimmten geschichtlichen Entwickelung abspinnen. Es ist auch gewifs be Aufzählung derjenigen „grofsartigen Ereignisse und Institute, welche auf die Gestaltung der Völker im weiteren Umkreise entscheidenden Einflufs gehabt", die Absicht vorherrschend gewesen, dafs die Thaten der grofsen historischen Figuren jener Jahrhunderte durch ihre Beziehung auf die geistigen Gewalten, welch ihnen zur Unterlage gedient haben, den Schülern klar gemacl werden sollen; wir würden daher nur gewünscht haben, da zum Nutzen der Lehrer, für welche die Instructionen doch di geeigneten Fingerzeige zu enthalten bestimmt sind, entschiede dem so leicht sich einstellenden Mifsverständnisse vorgebeugt wo den wäre, als hätten sie den Verlauf des Mittelalters nach jene

Ueberschriften zu verfolgen, z. B. also vom Ritterthum besonders zu sprechen und dann erst von den Kreuzzügen, oder überhaupt nicht die Einwirkung der genannten Institute auf einander und auf die Gestaltung der Welt in der gleichzeitig erfolgenden Bethätigung der ihnen innewohnenden Kraft und geistigen Bedeutung hervorzuheben. Wir finden übrigens die letzten Jahrhunderte des Mittelalters ziemlich kahl abgefertigt, indem nur „das Aufblühen der Städte und Aehnliches“ genannt ist; warum nicht für Deutschland auch noch die Erweiterung der Fürstengewalt durch Erwerbung von Hausmacht, die kirchlichen Verhältnisse (Schisma, Concile), die Erfindungen u. dergl. mehr? Von den anderen Ländern sprechen wir absichtlich nicht.

In Betreff der neueren Geschichte ist angeordnet, sie solle „als allgemeine Geschichte“ behandelt werden; „der Schwerpunct der Darstellung sei wechselnd auf den Staat zu legen, von welchem eine neue, weitgreifende Bewegung ausging.“ Man mufs gewifs in einer Beziehung zustimmen, wenn es heifst (S. 160), „eine Behandlung der gesammten neuern Geschichte am Faden der Geschichte eines bestimmten Staats, also speciell des österreichischen Staats, würde auf viele der wichtigsten Ereignisse nur ein halbes, unsicheres Licht fallen lassen“; denn wer vom österreichischen Staate aus die neuere Geschichte betrachten wollte, *müfste seine* Augen auf eigenthümliche Weise bewaffnen und sich seinen Geist ebenso eigenthümlich gefangen nehmen lassen; aber warum die Geschichte der letzten Jahrhunderte nicht in ihren Hauptzügen mit Beziehung auf Deutschland dargestellt werden könnte, ist weniger leicht einzusehen, vorausgesetzt, dafs die Geschichte dieses Landes, bei einer solchen Benutzung derselben, die Anknüpfungspunkte darbieten müfste, durch welche sie sich mit der der andern Staaten in Verbindung zu setzen hätten. Steht nicht an der Spitze der geschichtlichen Entwickelung der neueren Zeit die deutsche Reformation, welche fast zwei Jahrhunderte lang in Liebe und Hafs die Triebfeder fast für alle inneren und äufseren Begebenheiten unseres Erdtheils gewesen ist? ist nicht der 30jährige Krieg, der alle Völker Europa's zusammenrüttelt, ein echt deutscher? ist die Zeit Ludwigs XIV. nicht die Geschichte Deutschlands in seiner tiefsten Schmach und Erniedrigung, und berühren die Eroberungskriege dieses Königs nicht gerade Deutschland auf das empfindlichste und mit Deutschland zugleich England, dessen Revolutionen und Erringung constitutioneller Freiheit und Selbstständigkeit eine Fortsetzung des immer thatkräftiger gewordenen Geistes der Reformation genannt werden mufs? was ist der spanische Erbfolgekrieg ohne Deutschland, was der nordische Krieg? und bereitet die verworrene Zeit vom Tode Ludwigs XIV. bis zu dem Karls VI. nicht durch Veränderungen und durch Aufstellen von Plänen, die deutsche Länder betreffen, die grofsartigen Begebenheiten der unmittelbar folgenden geschichtlichen Entwickelung vor? und ist nicht Friedrich der Grofse — doch halt! wir vergessen, dafs wir einen österreichischen Lehrplan vor uns haben, und in dem können freilich,

wie sich nun einmal die Verhältnisse gestaltet haben, nicht die Geschicke Deutschlands den Angelpunkt der geschichtlichen Darstellung abgeben. Es wäre unbillig, ja selbst unvorsichtig, zu verlangen, alle die Nationalitäten und Religionsparteien, die im Kaiserstaat neben einander bestehen, sollten die neuere Geschichte hauptsächlich in ihrer Beziehung zu Deutschland auffassen, sogar wenn dessen Geschichte auch in der That die geeigneten Anknüpfungspunkte für die allgemeine Entwickelung darböte. Da eine solche Auffassungsweise also nicht angewandt werden kann, die Geschichte Oesterreichs aber keineswegs passend ist, den leitenden Faden durch die Labyrinthe der letzten Jahrhunderte zu bilden, so bleibt wirklich nichts Anderes übrig, als „den Schwerpunct der Darstellung wechseln zu lassen", wobei freilich eine zweckmäfsige und übersichtliche Vertheilung des Stoffes nicht zu erreichen sein wird.

In der 4ten (obersten) Klasse wird gelehrt: „Geschichte des österreichischen Staates mit Berücksichtigung der Geschichte seiner Theile, besonders des speciellen Vaterlandes; dazu die Hauptpunkte der Statistik des österreichischen Staates" (S. 32). Um diesen Unterricht ansetzen zu können, hat man die alte Geschichte in der von uns oben bezeichneten Weise verkürzt, und es ist vorauszusetzen, dafs diese Anordnung grofsen Beifall finden wird bei denen, welche die seit längerer Zeit erhobene Klage, die Jugend werde nicht für die Gegenwart gebildet, für begründet halten. Beschäftigen wir uns hier nicht mit einer Untersuchung über die Frage, ob für die Gegenwart bilden so viel bedeute, als: mit Stoffen, die der Gegenwart entnommen sind, bilden, sondern erinnern wir nur daran, dafs der in jener Klage enthaltenen Forderung gegenüber bei verschiedenen Gelegenheiten mit Erfolg auf den geistigen und sittlichen Gewinn für echte höhere Humanität hingewiesen ist, den eine genauere Bekanntschaft mit dem Alterthum einträgt. Dem dürren Utilitarier werden wir diesen Gewinn freilich nicht einleuchtend machen können, da für ihn nur Geltung hat, was sich nach Gewicht und Elle messen läfst; für die Verfasser des Entwurfs bedarf es keiner Rechtfertigung darüber, dafs wir einen so entschiedenen Nachdruck auf die sorgfältige Pflege der Studien des Alterthums in den oberen Gymnasialklassen legen. Im Princip sind wir mit ihnen gewifs einig; nur in dem Punkt weichen wir von ihnen ab, dafs wir ein weniger eiliges Eindringen in den Geist der alten Welt der Jugend möglich zu machen wünschen, während sie ihr auch noch zum Theil eine Bekanntschaft mit den Verhältnissen der Gegenwart, in denen sie lebt, gewähren möchten, ohne das Zusammenpressen des Unterrichts in der alten Geschichte als einen Nachtheil anzusehen. Uns scheint dem einen Theil des für die oberste Klasse angesetzten Unterrichts, nämlich dem in der österreichischen Geschichte, zu viel Raum zugewiesen, und dem andern Theil eine zu umfassende Wichtigkeit beigelegt zu sein. Aus der Darstellung der mittleren und neueren Geschichte mufs für die des österreichischen Staates, wie es S. 161 selbst heifst, hinläng-

liche Kenntnifs vorausgesetzt werden; es ist daher hier „als der eigentlich neue Gegenstand des Unterrichtes die zusammenhängende innere Entwickelung des österreichischen Staates zu betrachten." Es ist nur das eigenthümliche Schicksal dieses so merkwürdig gebildeten Staates, dafs seine Entwickelung mehr eine von aufsen her gewordene, als eine von innen heraus gewachsene genannt werden mufs, dafs daher die äufseren Verhältnisse und Beziehungen, durch deren Einwirkung sich die so vielfach in sich selbst verschiedenartige Ländermasse zusammengehäuft hat, überwiegend die Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen geeignet sind. Dafs dieser Staat eine innere Entwickelung gehabt hat, wer kann dies leugnen? diese ist aber so wesentlich bedingt durch den Einflufs der von aufsen und nach aufsen wirkenden Verwickelungen, dafs sie zum grofsen Theil gar nicht von der Erzählung der letzteren zu trennen ist; zu einem noch gröfseren Theil aber ist sie von der Beschaffenheit, dafs sie doch nur denjenigen interessiren kann, der sich genauer mit der Vergangenheit des Gesammtstaats, dem er angehört, bekannt machen will, unbekümmert, ob er auch Pfade zu durchwandeln hat, die man nicht als die lieblicheren und erquicklicheren bezeichnen möchte. Das Wichtigste und für die Bildung der Jugend Gewinnbringende, was die innere Entwickelung dieses Staates darbietet, läfst sich füglich bei Gelegenheit der Beschäftigung mit der österreichischen Statistik und mit dem, was an sie angeschlossen werden soll, anknüpfen. Der Schüler, welchem die innere Entwickelung Athens, Roms, oder aus neuerer Zeit der französischen Monarchie, Englands und wo möglich auch des deutschen Reichs klar geworden ist, hat so vielen Gewinn aus dieser Bekanntschaft gezogen, als überhaupt der Jugend die Kenntnifs der Verfassungsverhältnisse zu gewähren vermag; ein tieferes Eindringen in die Zustände früherer Zeiten solcher Staaten, die kein Vorbild für die Verfassungsbildung gegeben haben, kann den Schülern, und wären sie auch Angehörige dieser Staaten, von keinem wahrhaften Nutzen sein. Aufserdem äufsern wir nur behutsam ein Bedenken, das sich uns im Interesse des hier in Betracht gezogenen Gesammtstaats erhoben hat, ob es denn für die staatlichen Zwecke, die man jetzt zu erreichen sich vorgenommen hat, gerathen sein möchte, in allen Theilen dieses grofsen Staatskörpers eine genaue Kenntnifs der Wege, welche derselbe bei seiner inneren Entwickelung hat einschlagen müssen, zu pflegen und zu verbreiten? ob es nicht vortheilhafter wäre, man liefse das, was man hinter sich hat, und streckte sich nach dem, was da vorn liegt? Doch hierüber mögen diejenigen entscheiden, die sich der grofsen Arbeit unterzogen haben, bei der wir den Kaiserstaat beschäftigt sehen. Nur wird auch das Angedeutete uns in der Meinung bekräftigen, dafs die besondere Behandlung der österreichischen nebst der speciell-vaterländischen Geschichte nach der Anordnung des Entwurfs mehr Zeit für sich fordert, als für den durch sie zu erhoffenden Gewinn zweckmäfsig erscheint.

Als der „letzte Theil des historischen Gymnasialunterrichts“ wird der die Hauptpunkte der österreichischen Statistik betreffende bezeichnet (S. 161). Es soll durch ihn „über die wesentlichsten factischen Verhältnisse der Gegenwart Belehrung gegeben werden. Ueber die Angehörigen des österreichischen Staates in ihrer Verschiedenheit nach Abstammung, Sprache und Religion, über die Landesproduction, über Gewerbe und Handel nach ihren Hauptbeziehungen zu den einzelnen Theilen des Staates und zu auswärtigen Ländern, über die Verfassung des gesammten Reiches, über die Organisation der Verwaltung und der Rechtspflege: über diese und damit zusammenhängende Punkte genaue Kenntnifs zu besitzen. ist gegenwärtig ein unleugbares Bedürfnifs jedes Gebildeten.“ Diese Bestimmungen haben viel Einnehmendes; sie werden Vielen so „zeitgemäfs“ vorkommen, dafs man nur wünschen möchte, sie liefsen sich auch in der Wirklichkeit so umfassend ausführen, als sie hier vorgeschrieben werden. Aber man lese doch diese Forderungen noch einmal und frage sich, in welchem Lande wohl jeder Gebildete, dem unleugbaren Bedürfnisse, über all das Genannte genaue Kenntnifs zu besitzen, genügen mag. Selbst der Engländer, dieser politisch gebildetste Mensch, wird — im Allgemeinen genommen, da doch von jedem Gebildeten die Rede ist — gewaltig in Verlegenheit gerathen, wenn er über alle diese Gegenstände auch nur oberflächliche Kenntnisse in Betreff seines Vaterlandes documentiren soll. Der Entwurf stellt hier Anforderungen auf, von denen wir zunächst nur mit Berücksichtigung der auf der Schule gestatteten Zeit behaupten, dafs sie unmöglich erfüllt werden können. Aber wir gehen weiter und sagen, dafs sie gar nicht aufgestellt werden sollten. Wozu sollen denn die Schüler so recht geflissentlich in die lärmende, knarrende, funkensprühende, umwälzende Gegenwart hineingestofsen werden, wie es ihnen doch widerfahren wird trotz der aufrichtigen Verwahrung, „man wolle nicht politisches Raisonnement in den Schulunterricht eingeführt“ sehen (S. 161; vergleiche S. 158 unten). Will sich der Lehrer so trocken nur mit Aufzählung der factischen Verhältnisse begnügen, dafs die Schüler sich nicht auf das Gebiet der Gegenwart versetzt fühlen, so wird der Unterricht keine Theilnahme bei ihnen erwecken, mit seinen Belehrungen also keinen Eingang finden; versetzt er sie aber mitten in die Gegenwart hinein, so mufs er bei Behandlung gewisser unter den genannten Hauptpunkten, ohne es zu wollen, in politische Erörterungen gerathen, die er seinen Schülern ersparen sollte. Wäre es denn nicht der Jugend zuträglich und für eine besonnene Förderung ihrer Bildung erspriefslich, wenn man sie auf der Schule nicht in eine enge Berührung mit der Gegenwart setzte, sondern sie darauf hinwiese, dafs es Sphären geistiger Thätigkeit giebt, in welche der Lärm des Tages und das Getreibe aller der Leidenschaften, das ihn hervorbringt, nicht eindringen darf? Es wird doch wohl im Oesterreichischen nicht anders sein, als bei uns, dafs nämlich die Schüler durch alle die Eindrücke, welche sie aufserhalb der Schule von den entgegen-

gesetzten Seiten her erhalten, bestürmt und beunruhigt werden. Ist es so der Fall, und gewiſs ist es so, nun dann eröffne man der Jugend ein Asyl, in welchem sie, entrückt den Fluthen der Gegenwart, sich an edlen Studien zu dem uneigennützigen und begeisterungsvollen Glauben an hohe Ideen, der unserer Zeit so sehr entschwunden ist, aufrichte, um so, in reinerer Luft gekräftigt, einst den Anfechtungen des sie umdrängenden Lebens entgegengehen zu können! Aber, wird man sagen, gerade diese geistige Kräftigung soll ja der Jugend eben durch diese Beschäftigung mit den Hauptpunkten der österreichischen Statistik, so weit auch diese hierfür mitwirken kann, bereitet werden. Geben wir einmal zu, diese Beschäftigung sei für einen solchen Zweck geeignet, so glauben wir doch nicht mit Unrecht zu behaupten, daſs andere Beschäftigungen, z. B. die mit den klassischen Autoren der alten Welt und der neueren Literaturen, mit der Geschichte der Menschheit, wie sie mit Ausschluſs dieses letzten statistischen Abschnittes im Entwurf vorgeschrieben ist, u. s. w., unendlich mehr im Stande sein werden, dem von uns geäuſserten Wunsche Geltung zu verschaffen. Es wird also diesem statistischen Unterricht doch schlieſslich nur durch die Empfehlung, er gewähre praktischen Nutzen, Eingang eröffnet werden. Sehen wir ab von dem sehr dehnbaren Begriff des praktischen Nutzens, und *blicken* wir nur auf die Worte der Instruction, in denen es heiſst, daſs eine genaue Kenntniſs jener Gegenstände gegenwärtig ein unleugbares Bedürfniſs jedes Gebildeten sei, so müssen wir, wenn wir es auch absichtlich unterlassen, uns bei dem sehr begründeten Leugnen dieses so weit umfassenden Bedürfnisses aufzuhalten, doch uns dagegen erklären, wenn von dem Gymnasium gefordert wird, es solle irgend einem Bedürfnisse deſshalb genügen, weil es „jedem Gebildeten" nothwendig sei, dasselbe zu befriedigen. Das Gymnasium soll und kann nicht die Bedürfnisse jedes Gebildeten befriedigen; es soll und kann aber wohl einen jeden, der sich ihm anvertraut, so weit bilden, daſs er die Bedürfnisse, die sich ihm als unabweisliche aufdrängen, zu befriedigen vermag. Es ist nicht Sache des Gebildeten, Alles zu wissen oder gar genau zu wissen, worüber aufgeklärt zu sein er den Wunsch hegen kann; der wahrhaft Gebildete ist derjenige, der sich durch seine Bildung die Fähigkeit des sich Orientirens, Zurecht- und Hineinfindens erworben hat. Nicht der Besitz der Kenntnisse, sondern die Möglichkeit, sich Kenntnisse durch eigene Kraft zu erwerben und mit ihnen zu operiren, bezeichnet den Gebildeten. Allgemeine Ansichten über die oben angeführten Gegenstände kann man dem Schüler nicht geben, denn die nutzen ihm nicht; specielle Angaben verschwinden sehr bald aus seinem Kopfe, denn nichts haftet schlechter als statistische Notizen: was wird also dieser Unterricht mehr gewähren, als was sich der Schüler schon durch den anderweitigen Unterricht, und zwar durch diesen besser und gediegener, erwirbt, nämlich die Gewandtheit, sich durch eigene Thätigkeit dasjenige anzueignen, was ihm hier durch eine besondere Beleh-

rung mitgetheilt wird. Ist der Gymnasiast zu wahrhafter Bildung hindurchgedrungen, so sorgen wir nicht um seine weitere Entwickelung in Betreff der angedeuteten Gegenstände. Auf dem Gymnasium selbst ist er auch noch nicht einmal reif genug für den gediegenen Kern, der in dem besprochenen Unterrichte liegt. Die Universität, auf welcher der Jüngling seine geistigen Schwingen freier und ungebundener zu regen berechtigt ist, mag er benutzen, um sich mit Gegenständen zu beschäftigen, die ihn mit der Gegenwart, die ihn mit seinem Vaterlande und dessen Beziehungen näher bekannt machen; dem ungefähr 17jährigen Gymnasiasten kann es unmöglich frommen und in seiner geistigen Entwickelung förderlich sein, wenn er eine genaue Kenntnifs z. B. über die Verfassung des gesammten Reichs, über die Organisation der Verwaltung und der Rechtspflege erhält. Wir werden bei Erwägung dieses ganzen Gegenstandes unwillkührlich dahin gebracht, zu besorgen, dafs man sich bei Verfassung des Entwurfs doch hie und da zu sehr von der Rücksicht auf gewisse „Zeitbedürfnisse“ habe bestimmen lassen. Hätte man allen oder auch nur vielen der Bedürfnisse, die uns in den letzten Zeiten als „unabweisliche“ anempfohlen worden sind, „Rechnung tragen“ wollen, so würden die monströsesten Erscheinungen in den Schulen ans Tageslicht gefördert worden sein. Ist nun freilich der Entwurf himmelweit davon entfernt geblieben, Forderungen, etwa wie die „es solle in den höheren Klassen ein politischer Katechismus gelehrt werden“, nachzugeben, sondern hat er sich bestrebt, vor Allem den begründeten Verbesserungen, welche die Zeit verlangt, Eingang zu gewähren, so glauben wir doch, er habe hier, einem oft und lebhaft geäufserten Verlangen nachgebend, etwas als eine Verbesserung hingenommen, was nur dem nicht tiefer eindringenden Blicke sich als solche darstellt. Das wahrhaft Zweckmäfsige und Gewinnbringende, das ein Unterricht der bezeichneten Art zu gewähren geeignet ist, würden wir durch den geographischen Unterricht, wie wir ihn oben für eine der höheren Klassen gewünscht haben, auf eine um so leichtere und förderndere Weise erzielen zu können hoffen, da die Belehrungen, welche das besondere Vaterland betreffen, an leicht fafsliche allgemeine geographische Verhältnisse und Beziehungen sich anschliefsen würden.

Was nach dem Besprochenen noch sonst in der Instruction enthalten ist, betrifft die Lehrbücher, die zum Nutzen der Schüler angewandt werden sollen, die Hülfsbücher, die den Lehrern empfohlen werden, und die Wiederholungen, sowohl mündliche als schriftliche (letztere nach der Art, wie sie auch der Unterzeichnete im ersten Bande der Zeitschrift für das Gymnasialwesen Heft 2 S. 79 angerathen hat). Theils hier, theils an andern Stellen der Instruction sind höchst beachtenswerthe Winke und Anweisungen für diejenigen Lehrer der Geschichte gegeben, deren ernstes Bestreben ist, ihrer schwierigen Aufgabe so weit als möglich zu genügen. Besonders was am Ende der Instruction über das ganze Verhältnifs des Lehrers zu diesem Unterrichte gesagt ist, wir

jeder, der mit innerer Theilnahme und Liebe sich der Beschäftigung mit der Geschichte und ihrer Lehre hingegeben hat, gern unterschreiben. Wir bedauern, wegen Mangels an Raum uns die Mittheilung einiger Stellen der Instruction, die uns vor allen gefallen haben, versagen zu müssen. Wir haben es dagegen für unsere Aufgabe gehalten, auf dasjenige mit besonderer Ausführlichkeit einzugehen, womit wir uns gar nicht oder doch nur bedingungsweise einverstanden erklären können Hierbei ist es gewiſs nicht unsere Absicht gewesen, die wahrhaft fördernden Bestimmungen des Entwurfs zu übersehen oder deren Werth zu verkleinern; wir freuen uns aufrichtig darüber, daſs durch Ausführung der in demselben enthaltenen Anordnungen einem Unterrichtsgegenstande, aus welchem der Jugend nothwendiger Weise die heilbringendsten Belehrungen zuflieſsen müssen, in reichem Maaſse die ihm gebührende Geltung wird gewährt werden können; nur fürchten wir, daſs der Entwurf theils mehr zu erreichen beabsichtigt, als unter den gegebenen Verhältnissen, wenigstens unserer Meinung nach, möglich ist, theils daſs er zu wenig die Art und Weise berücksichtigt, in welcher Schüler lernen und thätig sind, indem er denselben nicht in allen Klassen die gehörige Muſse läſst, die ihnen dargebotene Nahrung auf zweckmäſsige Weise zu verarbeiten. Es ist aber ein Mangel, den wir an manchen der neuerdings veröffentlichten Schulpläne bemerkt zu haben glauben, daſs sie nicht genug auf Verminderung des Lehrstoffs, besonders durch Verkürzung desselben im Innern der einzelnen Disciplinen, bedacht sind. So verhält es sich auch mit dem vorliegenden Entwurf; hätte er sorgfältiger auf die durch die Nothwendigkeit gebotene Forderung geachtet, daſs man sich auch im Guten zu beschränken wisse, so würde er, wie es uns scheint, dem Unterrichtszweig, den wir hier betrachtet haben, noch gröſsere Dienste haben erweisen können, als es ihm schon bei den Bestimmungen, die er festgesetzt hat, gelungen ist. — Mögen unsere Bemerkungen den Verfassern des Entwurfs von dem Interesse zeugen, das wir an ihrem Werke nehmen, und mögen sie in der Mittheilung derselben nur unser eifriges Verlangen erkennen, einen so höchst wichtigen Unterrichtsgegenstand, wenigstens so weit wir es im Stande sind, zu fördern.

Berlin, November 1849. A. Heydemann.

III.

Die philosophische Propädeutik in dem neuen österreichischen Schulplane.

Die Literatur der Schulreform hat allmählich eine Ausdehnung gewonnen, die auch die gewissenhafteste Theilnahme zu ermüden geeignet ist. Wie kommt es nun, daſs der kleine Fo-

liobaud „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realsch len in Oesterreich“ das pädagogische Interesse so lebhaft u neu anregt und fesselt? Es ist ohne Zweifel eben so sehr d Freude an einem mit Muth und Geschick begonnenen Neuba wie die patriotische Genugthuung, das bei uns Bewährte in de grofsen Nachbarstaate zum Muster genommen zu sehen. Au haben wir hier nicht die Gänge von Discussionen, keine dur Abstimmung gewonnenen verschiedenartigen Resultate; und feh es nicht an augenfälligen Mängeln und Ungleichheiten, die d öffentliche Urtheil, dem der Entwurf vorgelegt ist, bezeichn wird und zum Theil schon bezeichnet hat, so kann man do im Allgemeinen sagen: das Ganze ist in Einem Stück aus Eine Geist, ein neuer Wein in neuen Schläuchen. Freilich wird au da Mancher lieber des alten wollen und sprechen: der war do milder. Ueberhaupt wird man bei dieser neuen Schöpfung bi weilen unwillkürlich an die Josephinischen Unternehmungen e innert; allein abgesehen von der grofsen Verschiedenheit der d maligen und der jetzigen Zeitumstände, so gewährt doch d Name des Ministers, in dessen Hände die grofse Aufgabe d Schulreform in Oesterreich gelegt ist, seine Räthe und die B rufungen aus anderen deutschen Ländern, als ein seltener Verei von Kraft und Einsicht, das Vertrauen, dafs die entgegensteher den Schwierigkeiten mit der Zeit werden überwunden werde Denn diesen gegenüber, die hauptsächlich in dem bisherigen Z stande des österreichischen Unterrichtswesens und in dem ei gestandenen Mangel an tüchtigen Lehrern liegen (s. diese Zeitsch 1848 S. 939), erscheint der hier vorliegende Plan noch als ei Ideal; giebt er sich selbst doch auch nur als Entwurf, der „a dem Begriff der allgemeinen Bildung“ Dasjenige als Ziel aufstell „was an allen gut organisirten Gymnasien wirklich gelehrt wird“ ein Ziel, dem man sich an manchen Anstalten „vielleicht er nach einer längeren Reihe von Jahren zu nähern haben werde. Uns aber ziemt es wohl, dies Beginnen mit guten Wünschen z begleiten, deren Erfüllung hauptsächlich durch die Regelung un Befestigung der Staatsverhältnisse in Oesterreich bedingt sein wird

Indem der Entwurf den Begriff der allgemeinen Bildung z Grunde legt, nimmt er von vorn herein einen hohen und wü digen Standpunkt ein; wie sich mit dieser wissenschaftlichen Ha tung die an manchen Stellen des Lectionsplanes bemerkbare Ma senhäufung, wie sich ferner damit der an die Italiänischen Schule erinnernde Zwang in den Unterrichtsvorschriften für die Lehre verträgt, können wir hier unerörtert lassen: für unsern nächste Zweck genügt es, dafs es dem an die Spitze gestellten Begriff durchaus entspricht, dafs die philosophische Propädeuti in den Kreis der Gymnasialstudien aufgenommen und als ein Ab schlufs derselben angesehen wird, nachdem der philosophisch Obligatcursus, der sonst an der Universität durchgemacht wer den mufste, von dieser abgelöst und in der angemesseneren Ge stalt dem Gymnasium zugetheilt worden ist. Schon der im Jahr 1848 von dem Ministerio den Sachverständigen zur Beurtheilun

übergebene Entwurf der Grundzüge des öffentlichen Unterrichts in Oesterreich enthielt einen im Allgemeinen hiemit übereinstimmenden Vorschlag (s. diese Zeitschr. 1848, S. 928). Als Ziel, welches diese, lediglich der letzten Classe eigene Disciplin erreichen soll, wird nun bezeichnet: „Ergänzung der Erfahrungskenntnisse von der Aufsenwelt durch erfahrungsmäfsige Auffassung des Seelenlebens; zusammenhangende Kenntnifs der allgemeinen Gedankenformen als Abschlufs des bisherigen und als Vorbereitung des bevorstehenden strengeren wissenschaftlichen Unterrichts.“ Das ist, auch in der Kürze, klar und erschöpfend; es ergiebt sich aus der Idee des Gymnasiums mit Nothwendigkeit.

Nur dem Umstande, dafs nicht auf diese Idee, sondern auf die Abirrung von derselben gesehen wurde, scheint es zuzuschreiben, dafs, während man in Oesterreich die Propädeutik als unentbehrliche Ergänzung der übrigen wissenschaftlichen Unterweisung in den Plan aufnimmt, sie zur selben Zeit in Preufsen von der Landesschulconferenz aufgegeben wird, da selbst der vermittelnde Vorschlag, sie nach Mafsgabe der besonderen Verhältnisse einer Anstalt beibehalten zu dürfen, in der Berliner Versammlung nur geringe Unterstützung fand. Ein solches Resultat darf wohl nur als die Folge einer irrthümlichen Ansicht betrachtet werden, die aus der Verkennung der eigentlichen Aufgabe oder aus der wahrgenommenen Entfernung von ihr allerdings entspringen konnte. — Nannte Vilmar schon vor einigen Jahren die philosophische Propädeutik in den Lectionsplänen der Gymnasien ein unnützes und lächerliches Aushängeschild, so wird man ihm freilich nicht mehr widersprechen können, falls sie in dem Sinne von Rosenkranz gelehrt wird, der eben jetzt in seiner „Pädagogik“ verlangt, die Erziehung müsse die Jugend gewöhnen, den Muth zum Classischen zu haben, und das Vorurtheil nicht aufkommen lassen, als ob für sie z. B. die Fichte'sche Wissenschaftslehre, die Aristotelische Metaphysik, die Hegel'sche Phänomenologie zu schwer sei. Der gerechte Unwille, den dergleichen Vorschläge bei Jedem hervorrufen müssen, dem bei der Jugend nichts mehr zuwider ist als eitles Raisonniren in vornehmen Phrasen ohne Klarheit der Erkenntnifs, wird sich leicht gegen die philosophische Propädeutik überhaupt erklären, und diese Verurtheilung wird von Denen unterstützt werden, die etwa aus den Schulnachrichten oder aus pädagogischen Verhandlungen wissen, wie die Lehrer selbst über die Verwendung der für diesen Gegenstand bestimmten Stunden rathlos oder uneinig sind. Wer kann es ihnen verdenken, wenn sie voraussetzen, dafs es damit dasselbe auf sich habe wie mit den verrufenen besonderen Denkübungen in der Volksschule, die ja schon deshalb unnöthig, weil jeder Unterricht eine Denkübung in sich schliefse? — So ist es auch in der That nur eine Auskunft der Verlegenheit, was mit der Sache überhaupt anzufangen sei, wenn z. B. die Lectüre des Plato oder, wie jüngst von einer unverächtlichen Autorität aufs neue vorgeschlagen wurde, die der Aristotelischen Ethik zur philosophischen Propädeutik benutzt wird. Es thut ja nicht Noth,

die Zahl der für die Schule bestimmten griechischen Autoren zu vermehren, und für den eigentlichen Zweck, um den es sich hier handelt, ist es nicht förderlich.

Zu dieser Uneinigkeit der Lehrer selbst über den Gegenstand, die ihn eben so sehr wie eine falsche Behandlung in Mifscredit bringen mufste, kommt dann noch der Streit über das Mafs der ihm zu widmenden Zeit. Um den Lectionsplan zu vereinfachen, um die Schüler nicht zu überbürden, möchte man ihn am liebsten ganz beseitigen, oder ihn doch wenigstens auf Eine wöchentliche Stunde beschränken. Wo die Sache so steht, dafs diese ganz äufserlichen Gründe etwas gelten und das Wesen der Sache selbst ihre Berechtigung nicht überzeugend darzuthun und ihr Mafs zu bestimmen vermag, da ist es allerdings besser, entschieden für Streichung des Objects mitzustimmen zu Nutz und Frommen des Lehrers und seiner Schüler. In Dänemark bestreitet man die inneren Gründe für das Object nicht, aber man ist so ehrlich, die Besorgnifs einzugestehen, dafs es an den geeigneten Lehrern fehlen möchte, und läfst es darum ausfallen. Ein ähnliches Bekenntnifs scheint mit der vielgerühmten wissenschaftlichen Höhe der Preufsischen Gymnasien nicht recht vereinbar; aber mag der Grund der Verwerfung, mit der die philosophische Propädeutik bei uns bedroht ist, sein welcher er wolle: es werden hoffentlich Anstalten übrig bleiben, die den anstöfsig gewordenen vornehmen Namen gern hingeben, weil sie wissen, dafs ihnen die Sache selbst doch nicht genommen werden kann. Namentlich wo in Prima für das Deutsche vier Stunden gewährt werden, ist dem Lehrer, der die bildende Kraft dieses Unterrichts an seinen Schülern erkannt hat, Raum gelassen, diese auch ferner wirksam zu machen; er wird nicht umhin können, den wesentlichsten Inhalt der philosophischen Propädeutik dort zur Sprache und Uebung zu bringen [1]).

Sie ist unentbehrlich, mag man die Bildung, welche das Gymnasium gewähren will, für eine in sich selber relativ abgeschlossene halten, oder mag man sie nur als eine Vorbereitung für die Universität ansehen, was sie thatsächlich für die Vielen, von denen das zukünftige Amt verlangt, dafs sie den ganzen Gymnasialcursus bis zum Abiturientenexamen durchgemacht haben, heutzutage nicht mehr ist. — Kein gröfseres Uebel drückt gegenwärtig die Gymnasien als der Mangel an innerer Einheit: sie ist weder im Lectionsplan, noch überall im Bewufstsein der Lehrer vorhanden. Die Gymnasien hatten diese Einheit einst, als das sogenannte classische Princip das A und O der Schulbildung war;

---

[1]) Wir freuen uns, für diese Ansicht auch das im Ganzen übereinstimmende Urtheil derjenigen Mitglieder der Berliner Schulconferenz anführen zu können, welche die Substanz der Sache glaubten wahren zu müssen, s. Mützell's Antrag, in den Protokollen S. 167; wie denn auch Seitens des Ministeriums erklärt war, es habe nicht dem Inhalt der philosophischen Propädeutik entgegentreten, wohl aber besondere Stunden dafür beseitigen wollen (S. 161).

und nach der persönlichen Seite ist sie mehr und mehr verloren gegangen durch die strenge Durchführung des Fachsystems. Ist es aber auch Thatsache, dafs in beiden Beziehungen der feste innere Zusammenhang aufgehört hat, so haben die Gymnasien doch nicht aufgehört, wissenschaftliche Anstalten zu sein, denen um dieses Charakters willen die Darstellung ihrer eigenen inneren Einheit nicht fehlen darf. In unserer Zeit aber, bei der vor Augen liegenden Beschaffenheit der Gymnasialbildung und bei dem verbreiteten Streben nach Polymathie, bietet sich Dasjenige, was der philosophischen Propädeutik wesentlich und eigenthümlich ist, als das Geeignetste dar, den Abschlufs und die Einheit der Gymnasialdisciplinen zu gewähren, als das Zweckmäfsigste, den Schüler bei der Vielheit der historisch aufzunehmenden Kenntnifs an geistige Selbständigkeit und an Methode zu gewöhnen. Schon Melanchthon bestimmte in diesem Sinn den logischen Unterricht als die Vollendung des grammatischen, und er hat sich, als Spitze und Ergänzung vieler Schuldisciplinen, in den besten Zeiten der deutschen Gymnasien auf ihren Lectionsplänen erhalten.

Hat man also von diesen Gesichtspuncten aus ein Recht, den Gymnasien an und für sich, um der wissenschaftlichen Bestimmung willen, die sie schon in sich selbst vollenden, den Unterricht in der philosophischen Propädeutik zu vindiciren, so weist der Name desselben allerdings über sie hinaus auf die Universitätsstudien hin. Dafs die Vermittelung mit diesen jetzt nothwendiger als je ist, kann Keinem entgehen, der verfolgt hat, welchen Charakter die akademischen Vorträge gröfstentheils allmählich angenommen haben. Daher auch das jetzt häufiger als sonst geäufserte Verlangen nach einer sogenannten Hodegetik für die Abiturienten oder nach einer Methodologie des akademischen Studiums für dieselben. Jakob Grimm warnte einst die Gymnasien vor der Gefahr, ihren Unterricht „zu universitätisch" werden zu lassen. Die philosophische Propädeutik trägt die geringste Schuld, dafs es dennoch häufig geschehen ist. Können und dürfen aber die Gymnasien vermöge ihrer Stellung zur Universität dem Einflusse und den Ansprüchen dieser sich nicht entziehen, so wird von dem, was man ihnen selbst als wissenschaftliche Präcocität anzurechnen geneigt ist, mindestens eben so viel auf die Haltung des Universitätsunterrichts kommen; und eine Reform der Gymnasien wird immer eben so sehr auf die in dem eigenen Organismus derselben liegenden Bedingungen als auf die Beschaffenheit der akademischen Lehrweise Rücksicht zu nehmen haben. Lassen sich aber, dieser gegenüber, die Gymnasien jetzt wirklich wieder auf historisches Wissen und auf Uebung in der Form reduciren? Wir würden die Vereinfachung für ein grofses Glück ansehen; indefs die Zeitströmung ist mächtiger als unsere Wünsche, und die Schule kann sich nicht isoliren: eine richtige Behandlung aber des für Prima bestimmten philosophischen Unterrichts ist auch gerade vor Allem geeignet, dem formalen Princip der Geistesbildung zu dienen und zugleich die beste Hodegetik für das akademische Studium abzugeben. Dies geschicht frei-

lich nicht, wenn daraus eine bunte philosophische Encyklopädie oder eine Einführung in das System der Zeitphilosophie gemacht wird.

Doch genug und schon zu viel von blos gelegentlicher Behandlung dieser ganzen Controverse. — Der österreichische Entwurf verlangt von der philosophischen Propädeutik auf der Schule, dafs sie auch den leisesten Schein vermeide, als wolle sie mehr als blos vorbereitender Unterricht sein und als könne sie ein wirkliches Studium der Philosophie ersetzen, dafs sie sich also mit demjenigen Gebiet genügen lasse, welches aufserhalb des Streites der Systeme liegt, und besonders endlich, dafs sie mit den übrigen Lehrgegenständen in einen wechselseitig unterstützenden Zusammenhang trete. Dies Letztere stimmt ziemlich mit Demjenigen überein, was der Plan überhaupt seinen „Schwerpunkt" nennt, den er in der classischen Literatur nicht zu finden aufrichtig gesteht, vielmehr „in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander." Sind wir überzeugt, dafs eben dies kein Unterricht in demselben Grade für die oberste Classe gewähren kann als die philosophische Propädeutik, so sind wir doch andrerseits weit entfernt, in ihr oder in jener Formel wirklich den Schwerpunkt des Gymnasialunterrichts zu finden.

Als Gegenstand der Propädeutik werden demnächst aufgeführt: die formale Logik, deren Bekanntschaft die Universität bei ihren Hörern voraussetzt. „Dabei bietet sie in der Lehre von den Urtheilen zu der Grammatik, in dem Abschnitte von der Eintheilung und vom Beweise zu den Naturwissenschaften und der Mathematik, in der Lehre von den Definitionen zu allen auf der Schule wissenschaftlich behandelten Lehrgegenständen so mannichfache und ungesuchte Beziehungen dar, dafs der Gegenstand dem Gymnasiasten nicht als ein wesentlich neuer erscheinen kann, sondern ihm nur die Gesetze zum Bewufstsein bringt, denen er, ohne dafs sie ausgesprochen wurden, in anderen ihm bereits bekannten Gebieten gefolgt ist" (S. 176). Zu diesem Zweck Trendelenburg's treffliche *Elementa logices Aristoteleae* zu Grunde zu legen, wird mit Recht als dem Charakter der Gymnasialstudien wohl entsprechend erklärt, doch diese Anwendung, mit Rücksicht auf die vorhandenen Umstände, der Zukunft vorbehalten, wo die Erweiterung des griechischen Unterrichts den Erfolg werde erreicht haben, dafs die sprachlichen Schwierigkeiten jener griechischen Paragraphen für den Schüler nicht mehr zu grofs seien.

Der Werth, welcher hierin auf die an mehreren preufsischen Gymnasien eingeführte Trendelenburg'sche Schrift gelegt wird, macht es glaublich, dafs auch in diesem Theile des österreichischen Lehrplans die gerade an einigen preufsischen Anstalten seit längerer Zeit bewährte Erfahrung mafsgebend gewesen sei, als deren Vertreter bei der Neugestaltung des österreichischen Schulwesens das Gerücht und die Zeitungen den Dr. Bonitz bezeichnet haben. Diese Vermuthung wird zur Gewifsheit, wenn wir in dem Entwurfe weiter sehen, dafs ferner aufser der empirischen Psychologie als wünschenswerth eine besondere Einlei-

tung in die Philosophie empfohlen wird, welche die Schüler „zu der bestimmten und klaren Einsicht führen soll, dafs neben und über allen anderen Wissenschaften, zu welchen das Gymnasium den Grund gelegt hat, eine andere Wissenschaft nothwendig ist, wenn jene überhaupt Halt und Bestand haben sollen. Der Boden der Erfahrung, auf welchem man unerschüttert glaubt stehen zu können, wird von Zweifeln untergraben, welche alle Sicherheit, ja Möglichkeit der Erfahrung zu vernichten drohen; die obersten Begriffe, deren man sich in allen Wissenschaften der Natur und des Geistes unmöglich entschlagen kann, z. B. die Begriffe der Veränderung, des Thätigen und Leidenden, der Kraft, des Continuums in Raum und Zeit, der Persönlichkeit u. a. m., weit entfernt, ein Licht zu sein, das sich über das ganze von ihnen beherrschte Gebiet erhellend ausbreiten könnte, sind selbst durch die gröfsten Schwierigkeiten verdunkelt; das sittliche Urtheil mit seinem unabweisbaren Anspruch auf unbedingte Gültigkeit, stöfst auf den Widerspruch der entgegengesetzten, gleiche Geltung beanspruchenden Ansichten in der Gegenwart wie in der historischen Entwickelung der Völker.“ Dieselben Worte stehen zur Empfehlung derselben Sache in einer Recension des Dr. Bonitz über die Philosophische Propädeutik von Biese, Jenaische Literaturzeitung, 1846, No. 66; eine Uebereinstimmung, die an sich und für die Sache gleichgültig, in sofern erfreulich ist, als sie die Gewifsheit giebt, dafs die viel angefochtene Sache dort einen ausgezeichneten Verfechter gefunden hat. Uebrigens wird diese Einleitung mit grofser Vorsicht zunächst nur als ein Wunsch in den Plan aufgenommen: „die richtige, dem Alter und dem Bildungszustande angemessene Abgrenzung des Lehrstoffes sei dabei so schwierig, dafs dieser Gegenstand erst dann in den Gymnasialunterricht eingeführt werden könne, wenn ein Lehrer durch Vorlage eines Compendiums den Gang, welchen er einzuschlagen, und den Umfang, in welchem er die Sache zu behandeln gedenke, näher werde bezeichnet haben.“ Das heifst nichts Anderes als: das erste Erfordernifs sind die geeigneten Lehrer; es ist auch das zweite und das dritte. Für solche wird indessen diese Einleitung kein abgesonderter Bestandtheil der Propädeutik neben der formalen Logik und den wesentlichsten Lehren der empirischen Psychologie zu sein brauchen; sie werden in diesen beiden den Hauptinhalt der „Einleitung“ zusammenzufassen im Stande sein.

Die Andeutungen des Dr. Bonitz über Natur und Inhalt des propädeutischen Gymnasialunterrichts in der erwähnten Recension stimmen auch in anderen Beziehungen mit diesem Abschnitte des österreichischen Entwurfs überein; nur in Betreff der Psychologie findet eine Abweichung Statt. Dort wird ihr, weil sie Naturbeschreibung sei und weder Philosophie noch Propädeutik, keine Stelle im Gymnasialunterricht eingeräumt; hier dagegen wird aus denselben Vordersätzen etwas Anderes und, wie wir überzeugt sind, viel Richtigeres gefolgert: „Während die formale Logik unbezweifelt ein Theil der Philosophie ist, darf dagegen die empirische Psychologie, als erfahrungsmäfsige Darstellung der

wirklichen Vorgänge im Seelenleben, nicht für eine philosophische Disciplin gehalten werden, sondern gehört den beschreibenden Wissenschaften an. Erst als Erforschung der Gesetze des Seelenlebens, als rationelle oder speculative Psychologie, wird diese Wissenschaft zu einer Disciplin der Philosophie. Aber in diesem letzteren Sinne gehört sie zu den schwierigsten und bis auf die Gegenwart noch schwankenden Theilen der Philosophie. Das Gymnasium würde daher den Gegenstand entschieden beeinträchtigen und an seine Schüler ganz unerfüllbare Ansprüche machen, wenn es speculative Psychologie irgend wie in den Kreis seines Unterrichts zöge; es hat sich vielmehr mit gewissenhaftem Ausschliefsen solcher Hypothesen, welche den täuschenden Schein einer blofsen Darlegung des Erfahrungsmäfsigen annehmen, auf empirische Psychologie zu beschränken. Diese aber gehört allerdings in das Gebiet der Gymnasialstudien; denn wenn die Schüler mit Auffassung der äufseren Natur vielseitig beschäftigt sind, so gebührt es sich gewifs, ihre Aufmerksamkeit auch auf die Beobachtung der Vorgänge in der inneren, geistigen Natur zu lenken. Und die empirische Psychologie wird die reichhaltigsten Beziehungen darbieten auf das, was den Schülern aus Geschichte, aus poetischer und prosaischer Lectüre bekannt worden ist; Beziehungen, durch welche es dem Lehrer leicht möglich wird, diesen Unterricht nicht nur interessant, sondern auch zu einem erfolgreichen Anlasse erneuerten Nachdenkens zu machen. Endlich, wenn die empirische Psychologie nicht selbst Philosophie ist, so ist sie doch, worauf es in diesem Falle ankommt, ein wesentlicher und nothwendiger Vorläufer der Philosophie; die wirklichen Erscheinungen des geistigen Lebens müssen sicher beobachtet und in wohlgeordneter Uebersicht dem Blicke vorliegen, wenn an Erforschung der zu Grunde liegenden Gesetze gedacht werden soll; das erfahrungsmäfsig Vorhandene stellt eben die Aufgabe, welche die philosophische Psychologie zu lösen hat, und ist dadurch, dafs es die Nothwendigkeit einer philosophischen Forschung zum Bewufstsein bringt, ganz eigentlich Gegenstand einer philosophischen Propädeutik."

In der Recension der Biese'schen Schrift hatte Dr. Bonitz mit Recht gegen die Verwendung Einer Stunde für den philosophischen Unterricht protestirt, und dagegen, in Uebereinstimmung mit Trendelenburg, den Vorschlag gemacht, denselben nicht durch vier Semester von Prima zu zerstückeln, sondern auf die zwei Wintersemester mit zwei wöchentlichen Stunden zu concentriren, in den Sommersemestern dagegen dafür die deutsche Literaturgeschichte eintreten zu lassen. Der österreichische Plan ist so zurückhaltend nicht, sondern, um die Zahl von 24 wöchentlichen Stunden nicht zu überschreiten, soll in der obersten Classe die Mathematik gänzlich aufhören und der philosophischen Propädeutik weichen; ein Vorschlag, der auch bei den eifrigsten Vertheidigern dieses Objects den entschiedensten Widerspruch finden mufs, weil er aus einer Verkennung des eigentlichen Zweckes des Gymnasialunterrichts hervorgegangen zu sein scheint. Doch

die Vertheilung der Mathematik durch die Classen der projectirten österreichischen Gymnasien ist in diesen Blättern schon ausführlicher besprochen worden, als daſs wir Ursach hätten, den Gegenstand bei dieser Gelegenheit noch einmal aufzunehmen.

Die wirkliche Ausführung wird den Plan auf das Maſs des Möglichen und des Zweckmäſsigen zurückführen; und dies wird geschehen können, ohne daſs der der philosophischen Propädeutik zugedachte Raum geschmälert zu werden brauchte. Möchten ihr dann solche Kräfte zu Gebote stehen, daſs in dem Erfolge des Unterrichts seine Rechtfertigung läge: vielleicht daſs dann eine neidlose Nacheiferung diese Studien in diejenigen Schulen zurückführt, welche sie jetzt, unbewuſst was sie thun, dahin zu geben im Begriff sind.

Berlin, 3. Januar 1850. Dr. L. Wiese.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

1) (Dilthey) Zur Gymnasialreform. Zweites Heft. Programm des Gymnasiums zu Darmstadt Ostern 1849. Darmstadt. Gedruckt bei Chr. Kichler.
2) Bemerkungen über Reform der Gelehrtenschulen, von dem Director Dr. Kraft. Oster-Programm des Hamburgischen Johanneums. 1849.
3) Uebersicht des protestantisch-deutschen Unterrichts- und Erziehungswesens seit den siebenziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, von dem Rector J. F. E. Meyer. Oster-Programm der vereinigten Gelehrten- und Bürgerschule zu Eutin. 1849.

Drei erfahrene Schulmänner und Vorsteher namhafter Lehranstalten fühlen sich gedrungen, in vorliegenden Gelegenheitsschriften ihre Ansichten über Gymnasialreform auszusprechen. So verschieden auch ihre Auffassungs- und Darstellungsweise ist, in einem Punkte, in dem Festhalten des altclassischen Princips des Gymnasialwesens, sind sie einverstanden,

nur dafs der eine dabei auf mehr conservativem Standpunkte steht als der andere.

Da No. 1 nur eine Fortsetzung und weitere Ausführung der von uns in dieser Zeitschrift (III, 4. S. 263—271) ausführlich besprochenen Abhandlung ist, so setzen wir die Grundansichten des würdigen Herrn Verfassers über Gymnasialreform im Allgemeinen als bekannt voraus. Wenn jenes erste Heft das pädagogische Glaubensbekenntnifs desselben enthielt, so geht das vorliegende zweite Heft näher auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände und die Lehrmethode mit fortwährender Berücksichtigung der speziellen Verhältnisse des Darmstädter Gymnasiums ein. „Alles, was in dem gegenwärtigen Programme ausgesprochen ist, heifst es am Schlusse S. 50, soll nicht Vertheidigung und Bekämpfung, nicht Lobpreisung und Beschwerde sein, soll Niemand des Irrthums überführen, Niemand herausfordern, sondern zunächst einen aus der Praxis hervorgegangenen sachkundigen Beitrag liefern zur Erkenntnifs des wahren und wirklichen Standes der Dinge, nicht grau in grau gemalt, nicht schwarz gesehen, aber auch nicht mit Firnifs und Schminke übertüncht, und zu dem Endzweck mitgetheilt, damit man ergreife und beschliefse, was dem Wohle der Schule gemäfs ist und durch dieses zum Wohle der bürgerlichen Gesellschaft und des Staates gereicht."

Der Verf. von No. 2 glaubte, wie er in dem Vorwort ausspricht, seine Bemerkungen über Reform der Gelehrtenschulen um so weniger zurückhalten zu dürfen, je mehr man wohl bei den vielfachen Verhandlungen und Besprechungen über unser Schulwesen von dem Vorsteher der Hamburger Gelehrtenschule zu erwarten berechtigt war, dafs auch er seine Ansichten darüber dem urtheilsfähigen Publicum vorlegen werde. Er macht zwar keinen Anspruch auf Neuheit des Gesagten, hält es aber gerade in der gegenwärtigen Zeit für nöthig, vor Uebereilung zu warnen und an das bewährte Alte zu erinnern. Man wird sich demnach nicht wundern, den Herrn Verf. in den Reihen der entschieden conservativen Schulmänner zu sehen. Und wer wollte dem würdigen Veteran die Berechtigung absprechen, als *laudator temporis acti* aufzutreten; ja wer wollte es ihm nicht Dank wissen, dafs er von seinem Standpuncte aus uns nähere Mittheilungen über die Organisation des Hamburger Gelehrtenschulwesens gemacht hat! Damit ist aber auch das Hauptverdienst dieser Gelegenheitsschrift hervorgehoben. Denn auf eigentlich prinzipielle Fragen über Reform der Gelehrtenschulen ist der Herr Verf. nicht scharf genug eingegangen; die Auffassung ist zu wenig objectiv und die Darstellung zu wenig präcis gehalten, als dafs die eigentliche Sache der Reform des Gelehrtenschulwesens dadurch Anregung und Förderung auch in weitern Kreisen erwarten dürfte.

Dagegen tragen wir kein Bedenken, dem kleinen Schriftchen No. 3 wohlverdienten Anspruch auf solches Verdienst zuzuerkennen. In gedrängter Kürze hat der geehrte Herr Verf. zwar nur „eine Uebersicht des protestantisch-deutschen Unterrichts- und Erziehungswesens seit den siebenziger Jahren des vorigen Jahrhunderts" gegeben, aber dabei die Verirrungen und Verkehrtheiten des Zeitgeistes so treffend und scharf gezeichnet und das, was auch für die Reform des Gymnasialwesens Noth thut, mit so viel Geist und Sachkenntnifs hervorgehoben, dafs dieses kleine Schriftchen zu dem Tüchtigsten gehört, was in jüngster Zeit über Unterrichts- und Erziehungswesen veröffentlicht worden ist. Dafs dabei der Standpunkt des Herrn Verfassers ebenfalls ein conservativer ist, erhellt schon aus dem Grundsatze, „dafs die Gelehrtenschule, wie es S. 14 heifst, den Bestand der ihr eigenthümlichen Lehrmittel dem Andringen unklarer Zeitideen gegenüber festzuhalten habe", und dafs er S. 18 dagegen eifert, „dafs man, statt den formellen Bildungszweck festzuhal-

ten, immer mehr Sachen in das Gymnasium trägt.“ Doch verkennt der Verf. dabei nicht, dafs „die rüstigen Hiebe, welche in neuerer Zeit gegen den einseitigen philologischen Standpunkt des Gymnasialunterrichts geführt wurden, keineswegs alle Luftstreiche seien, und dafs die alte Silbenstecherei noch häufiger sei, als man es unserer Zeit zutrauen sollte“ (S. 21).

Wenden wir uns nun zu näherer Inhaltsangabe der einzelnen Schriften, so beginnt No. 1 mit der Darlegung persönlicher Verhältnisse des Herrn Verfassers, welcher vor 27 Jahren dem Rufe an das Darmstädter Gymnasium folgte und unter der weisen und milden Staatsregierung Ludwigs I. in jener glücklichen Zeit anspruchsloser Unschuld und Einfachheit, in welcher Pauperismus, Proletariat und Communismus unbekannte Dinge waren, hier eine gesegnete Wirksamkeit, empfängliche Schüler und anerkennende Würdigung des hohen Bildungswerthes der classischen Studien fand. Hierauf folgt eine Antistrophe von Klagen über Veränderung aller dieser günstigen Verhältnisse in späterer Zeit, besonders seit der Juli-Revolution von 1830, wo sich bald eine wissenschaftliche Bildungsweise geltend zu machen begann, die in näherer Beziehung zu der materiellen Wohlfahrt stehen soll und eine dem althergebrachten gelehrten Unterricht durchaus ungünstige Stimmung hervorruft, wozu die Localpresse von Darmstadt, wie S. 3 dargelegt wird, nicht wenig beigetragen hat. Daher wäre es „mehr als ein Wunder, wie der Verf. S. 4 sagt, wenn unter solchen Umständen und Einwirkungen die wissenschaftliche, besonders die philologisch gelehrte Bildung, die selbst in ihren ältesten und berühmtesten Lehrstätten in Sachsen und Preufsen im Sinken begriffen ist, sich in Hessen allein auf dem Niveau der frühern Höhe hätte erhalten können.“ Ganz verkehrter Weise habe man diesem Uebelstande durch polizeiliche Mafsregeln der Strenge abhelfen wollen. Dadurch sei es leider auf dem Darmstädter Gymnasium zu einem Momente gekommen, „in welchem leichte Belletristerei auf der einen und geheime Verbindungen auf der andern Seite die beiden Pole der Axe wurden, um welche die freie Selbstthätigkeit eines Theiles der Schüler sich hauptsächlich herum bewegt habe.“ Die dagegen angewendeten Heilmittel seien fast schlimmer gewesen als das Uebel selbst. „Doch hoffen wir, dafs der Fortschritt der Zeit, in welcher der ehemalige Mitstifter der Burschenschaft an der Spitze des Reichsministeriums steht (leider müfste es jetzt heifsen: stand), endlich einmal jenen von der alten Universität herüberragenden Zopf abschneiden werde.“ —

Entschieden protestirt nun der Herr Verf. gegen das Mifsverständnifs, dafs er es für unmöglich hielte, principielle Mängel an dem Darmstädter Gymnasium zu entdecken, da er doch in seinem vorigen Programme von Gymnasialreform überhaupt und nicht von der des Darmstädter Gymnasiums ausschliefslich gehandelt habe. Von jener thörichten Einbildung sei er vielmehr so weit entfernt, dafs er von der Vergangenheit nicht einmal alle Bedingungen gegeben erachte, unter denen allein die Beseitigung solcher Mängel gelingen könne. Eine der wesentlichsten Bedingungen dazu sei nämlich die Einordnung des Gymnasiums in den Organismus der durch das gesammte Schulwesen zu erzielenden niedern und höhern Volksbildung. Bittere und gerechte Klagen werden nun S. 6 u. ff. über die Isolirung und Hintansetzung des Gymnasialwesens in Darmstadt geführt, ja es werden sogar Beispiele von Rücksichtslosigkeiten der Behandlung mitgetheilt, „welche aus dem Glauben hervorgehn und den Glauben fördern, dafs für das Gymnasium in seiner gesonderten Sphäre das Schlechteste immer noch gut genug sei.“ Und in der That hätten wir Uebelstände, wie die von dem Herrn Verf. geschilderten, die Localität

des Darmstädter Gymnasiums betreffenden Einzelnheiten sie uns aufdekken, in Gagern's Heimathlande kaum zu finden erwartet!

Nun hat es zwar nach dem weitern Berichte des Herrn Verf.'s aller dieser Uebelstände unerachtet dem dortigen Gymnasium nicht an wohlwollender und dankbarer Anerkennung gefehlt; desto zahlreicher waren aber auch, wie sich erwarten liefs, die ungünstigen Urtheile seit dem vorjährigen Umschwunge der Dinge, wo alles bisher in Staat und Kirche und Schule Bestandene als grundschlecht zur Hölle verdammt wurde. Vor Allem aber wird hier eine öffentlich erschienene Kritik von Persönlichkeiten der Darmstädter Gymnasiallehrer beklagt, und mit vollstem Rechte geltend gemacht, dafs durch solchen Mifsbrauch der Presse das Fundament der Erziehung auf Gymnasien total unterwühlt zu werden drohe. Dem Herrn Verf. selbst aber sei es aus pädagogischen Gründen und collegialischen Rücksichten nicht gestattet, sich näher auf Erörterung und Widerlegung derartiger Vorwürfe einzulassen, da der einzige Zweck dieser Programme darein zu setzen sei, dafs „eine Verständigung mit dem Publicum über diejenigen Punkte herbeigeführt werde, die frei von persönlicher Beziehung und aufserhalb aller polemischen Richtung belegen, einer richtigen Würdigung zu bedürfen scheinen." Uebrigens erkennt der Verf. mit aller Befriedigung an, dafs in jüngster Zeit die Gymnasialbildung in gewissen Kreisen des Publicums, z. B. von Seiten des Officierstandes, sich wieder einer steigenden Werthschätzung erfreue, so dafs eine Ueberweisung der künftigen Officiere an die Gymnasien bis zur Vollendung ihres Lehrcursus, wie sie Thiersch vor einigen Jahren in Dresden empfohlen hat, jetzt nicht mehr zu den Unmöglichkeiten gehören würde. — Solchen Erscheinungen gegenüber sei es nur von geringerer Bedeutung, wenn der eine Autor mehr, der andre weniger empfohlen werde. Cicero's Schwächen als Mensch, Philosoph und Staatsmann seien zwar nicht zu verkennen, ihn aber darum ungenutzt lassen, würde eine Lücke erzeugen, die sich durch nichts ausfüllen lasse. Nur rechte Auswahl thue hier Noth. — Virgil stehe allerdings nur in dem Naturepos der Georgica als classisch und unübertroffen da: dennoch würde eine gelehrte Bildung, in welche nicht auch einige Bücher der Aeneide aufgenommen wären, eines wesentlichen Bestandtheils entbehren. — Horaz sei kein Pindar und Klopstock (?!), aber es sei ihm wie Gellert in der Jugendbildung eine Stelle einzuräumen, die Pindar und Klopstock minder passend ausfüllen würden (S. 14). Gehe man überhaupt solchen Ausstellungen tiefer auf den Grund, so zeige sich, dafs es sich hierbei eigentlich um die herkömmliche Stellung handle, welche dem Lateinischen vor dem Griechischen in unserm Unterrichtssysteme eingeräumt sei, und dafs die Frage zur Entscheidung kommen müsse, ob nicht das Verhältnifs beider umgekehrt und das Griechische somit zum eigentlichen Grundbau, das Lateinische zum Ausbau gemacht werden solle. Nach den gemachten Versuchen und Erfahrungen aber lasse sich diese Frage mit Bestimmtheit dahin entscheiden, dafs mit alleiniger Ausnahme von Homer (warum nicht auch Herodot und Sophocles??) in der Lectüre der obern Classen an einen Ersatz für Cicero, Virgil und Horaz nicht zu denken sei. Bei Pindar sei man auf wenige Proben, bei Aristophanes auf die Wolken beschränkt; bei Thucydides sei zwar ein etwas freierer Spielraum, aber auch nicht ohne Bedenken gegeben. Aehnlich verhalte es sich mit Platon, dessen vollendetste Werke dem Kreise der Schule zu fern liegen, und auch von Demosthenes könnten wegen des schwierigen Sachverständnisses nur einige der kleinen Staatsreden gelesen werden. „Zu dem Allen kommt noch, heifst es dann S. 17, dafs die grofse Menge derjenigen, die aufserhalb, zum Theil auch wohl innerhalb der drei alten zünftigen Facultäten

mit ihren Lebensplänen stehend, zwar höhere Bildung und academisches Studium beabsichtigen, aber, wie nun einmal die Dinge bei uns unabänderlich (?) geworden sind, zwar Lateinisch, doch nicht Griechisch lernen sollen und wollen, mit jener Stellung des Griechischen jede Vermittelung zu altclassischer Bildung überhaupt verlieren würde, wie denn in einer nach dem künftigen Berufsstudium ganz oder theilweise zu bemessenden Dispensation von der griechischen Sprache und dem Lateinschreiben die einzige Möglichkeit liegt, das Gymnasium als allgemeine Bildungsanstalt mit classischer Grundlage zu erhalten, die sonst wohl unvermeidlich ihrem völligen Untergang entgegen gehen würde." — So sehr nun aber auch diese letztere dem Drange der Zeit gemachte Concession vom praktischen Standpunkte aus zu rechtfertigen sein mag, so darf doch nicht verkannt werden, dafs es eben ein von Aufsen her abgedrungenes Zugeständnifs ist, welches vom theoretischen, ja selbst pädagogischen Gesichtspunkte aus betrachtet immerhin manches Bedenkliche hat. Denn wenn wir uns auch nicht mit Schmidt in Wittenberg und Gotthold in Königsberg von der Nothwendigkeit oder Zweckmäfsigkeit einer Bevorzugung des griechischen Unterrichts von dem lateinischen überzeugen können, so verdient doch das von diesen beiden wakkern Vorkämpfern des Griechischen Gesagte, besonders der geistreiche und gediegene Aufsatz von Schmidt in dieser Zeitschrift, jedenfalls gröfsere Berücksichtigung und Beherzigung, als ihm bisher, selbst in den Berliner Berathungen, zu Theil geworden ist; wie es aber nach der gänzlichen Dispensation von dem Griechischen mit der classischen Grundlage der Gymnasialbildung bei den betreffenden Schülern bestellt ist, davon wird sich jeder Gymnasiallehrer bald überzeugen können. Wir wenigstens können nach unsrer Erfahrung versichern, dafs die Dispensation vom Griechischen in der Regel ganz andre Wirkungen ausübte, als man erwartete. Anstatt nämlich den Schüler durch den dadurch erreichten Zeitgewinn in andern Unterrichtszweigen zu fördern, trat meist eine allgemeine Lähmung und Erschlaffung ein, welche selbst in den auf Unkosten des Griechischen zu betreibenden Fächern eher Rückschritte als Fortschritte zur Folge hatte, geschweige denn dafs sich ihre Leistungen im Lateinischen so weit erhoben hätten, dafs von einer classischen Grundlage ihrer Bildung nur die Rede hätte sein können. Wir theilen daher in diesem Punkte ganz die Ansicht des Herrn Verf.'s von No. 2, welcher sich S. 24 über die griechische Sprache so äufsert: „Ihr Studium ist für jeden Schüler, welcher einst die Universität besuchen will (oder, wie es allgemeiner heifsen könnte: welcher zu den wahrhaft Höhergebildeten seines Volkes gezählt sein will), unerläfslich. Es war in früherer Zeit auf manchen Schulen ein sehr verkehrter Grundsatz, nur von künftigen Theologen oder Lehrern der Gymnasien und Universitäten dieselbe zu verlangen. Ein neuerlicher Versuch in einem deutschen Nachbarstaate ist mit Recht ebensowohl von den intelligenten Staatsbehörden als von den Lehrern der Schulen zurückgewiesen worden. Zu Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts fing man in manchen Gymnasien an nach langer Vernachlässigung des griechischen Sprachstudiums ins entgegengesetzte Extrem zu verfallen und auf Kosten des Lateinischen ihm zu viel Zeit zu widmen. Davon ist man zurückgekommen; nur hüte man sich, zu der alten Gleichgiltigkeit gegen die griechische Litteratur zurückzukehren!" —

Was ferner das Lateinischschreiben anbetrifft, so freut sich der Herr Verf. von No. 1, dafs Alles, was eine intelligente Versammlung von Sachkennern in Berlin hierüber beschlossen habe, auf dem Darmstädter Gymnasium schon wirklich bestehe, indem eine lateinische Arbeit zwar fortwährend einen Bestandtheil der dortigen Maturitätsprüfung bilde, aber

niemals eine gewisse Beschaffenheit derselben für unumgänglich nothwendig zur Reiferklärung gehalten oder als *conditio sine qua non* angesehen worden sei. Vortrefflich hat sich über diese so vielfach besprochene Zeit- und Streitfrage der Herr Verf. von No. 3 geäufsert. Einmal nämlich (S. 15) heifst es in Beziehung auf die Ruthard'sche Methode, welche, wie man leicht denken kann, in der bekannten unnachsichtigen Strenge als unpraktisch erklärt wird: „Wer uns ohne fernere Belastung der Jugend die alte, im Gedränge der gehäuften Lehrgegenstände abhanden gekommene Fertigkeit im Lateinschreiben wiedergeben könnte, würde der Schule einen verlorenen Schmuck wiederbringen. Das Erlernen fremder Sprachen bis zum eignen, freien und mühelosen Gebrauche in Wort und Schrift gibt dem Geiste eine Gewandtheit und Vielseitigkeit, wie sie etwa ein Vielgereister, der seine Zeit gut genutzt hat, heimbringt. In eines Volkes Sprache denken — denn dahin mufs es kommen, wenn das Reden und Schreiben gelingen soll — heifst unter ihm leben." An einer zweiten Stelle (S. 20) ferner wird gegen den Köchly'schen Grundsatz, die Uebungen in freien lateinischen Aufsätzen seien als nicht mehr zeitgemäfs abzuschaffen, unter Anderm treffend bemerkt: „Die Erfahrung, dafs eine Gedankenreihe uns erst recht klar aus unsrer eignen Schrift entgegentritt, oder dafs wenigstens der Gedanke draufsen im Lichte schärfer und besonnener geprüft werden kann, als in dem Halbdunkel seiner Werkstätte und ihrer regen, oft unruhigen Thätigkeit —, diese Erfahrung liegt auch unsern jungen Schriftstellern bei ihren Federproben nicht so gar fern. Geben wir nun die Uebungen in lateinischen Ausarbeitungen völlig auf, so wird wenigstens dadurch den bessern Köpfen, denen es auch noch jetzt gelingt, sich durch den Mechanismus des Redensartlichen zur Freiheit im Gedankenausdrucke zu erheben, jene Lust am Schaffen gekürzt. Es ist vielleicht zweckmäfsiger, das Lateinschreiben und Reden bei Prüfungen der Candidaten und academischen Feierlichkeiten aufzugeben, als die besprochene Uebung da abzuschaffen, wo sie als solche noch allein berechtigt erscheint. Tritt einmal eine Zeit ein, wo die verstärkten Ansprüche auf reales Wissen keine Leistungen der Art auch selbst von den künftigen Philologen oder den Begabten unter den übrigen Schülern mehr zulassen, die der Mühe lohnen, so bleibt es immer noch übrig, sie als Forderung im Reglement für die Abgangs-Prüfung, oder auch auf dem Lectionsplane zu streichen; weder das Heil der Schule, noch ihr Charakter als Gelehrten-Schule wird dadurch gefährdet: sie sind nur ein gymnastisches Spiel mehr in der Ringschule." —

Was den Betrieb der neuern Sprachen auf Gymnasien anbetrifft, so giebt der Herr Verf. von No. 1 zwar zu, dafs wie in allen Schulen Deutschlands so auch auf dem Darmstädter Gymnasium hier Manches zu wünschen übrig bleibe. Besonders sei nicht zu verkennen, dafs die deutsche Jugend von der französischen Sprache vorherrschend abgewendet sei, was theils mit nationalen Erinnerungen, theils mit einer naturwüchsigen Abstofsung beider Sprachen zu entschuldigen sei. Wenn man aber, davon abgesehen, in Darmstadt doch mit dem in neuern Fremdsprachen erzielten Erfolge noch sehr zufrieden sein könne, so sei das grofsentheils auf Rechnung der lateinischen Grundlage zu schreiben. Mit dieser Ansicht stimmen die Herren Verfasser von No. 2 und 3 vollkommen überein. Letzterer bemerkt S. 14 auch hierüber sehr richtig: „Jedenfalls wird es gerathen sein, die neuern Sprachen auf die lateinische zu gründen, denn es fragt sich, ob namentlich die neuen Sprachen, welche in den Realschulen vorzugsweise betrieben werden, ohne vorgängige Bekanntschaft mit ihrer Stammsprache so aufgefafst werden können, dafs sie, wie dem Gymnasial-Schüler die alten Sprachen,

tüchtige Bildungsmittel werden, und ob, wenn eine tiefere Durchdringung der Sprachformen und Gesetze wegfällt, dies nicht dem Auffassen der Literatur Eintrag thut."

Den deutschen Unterricht anlangend, berichtet uns der Herr Verf. von No. 1 (S. 21 ff.), dafs gerade die Partie in seinem vorigen Programme, welche die Auffassung dieses, insbesondere des altdeutschen Unterrichts und seiner grammatischen Betreibung enthielt und welche der Verf. selbst am meisten gefährdet erachtete, sich vorzugsweise der Zustimmung erfreut habe. Er verwahrt sich dabei gegen das Mifsverständnifs, als solle durch seine Ansicht von diesem Unterrichte dem nationalen Elemente irgend ein Abbruch gethan werden. Auch der Einwand eines unnatürlichen Verhältnisses, wenn den Gebildeten des Volkes der Organismus der eignen Sprache ein Buch mit sieben Siegeln bleiben solle, während ihnen der der fremden klar gemacht werde, sei nur ein scheinbarer. Denn selbst der Organismus der eignen Sprache werde, so weit auf Gymnasien überhaupt davon die Rede sein könne, weit besser an dem Organismus einer verwandten fremden Sprache, besonders der lateinischen erkannt, ,,wie ja auch der Organismus des menschlichen Körpers in der Anatomie und Physiologie zunächst an fremden Körpern wissenschaftlich nachgewiesen werde." Auch habe man sich ja in jüngster Zeit vielfach dafür entschieden, dafs die Erkenntnifs der Sprache in ihrer Eigenthümlichkeit auf Gymnasien nur in sofern erzielt werden solle, als sie das unentbehrliche Mittel zum Zwecke sei; wodurch für die Praxis der dem gesammten Unterrichte zu Gute kommende Vortheil entstehe, dafs es für das Deutsche, sofern man dessen gelehrte Grundforschung nicht zum Selbstzwecke mache, sondern nur zur Befruchtung anwende, nicht einer grofsen Menge von Lehrstunden bedürfe, besonders da kein Lehrgegenstand in gleichem Mafse durch Studium, Lectüre und Leben unterstützt werde, so dafs der eigentliche Unterricht nur als Bei- und Nachhilfe für das erscheine, was erfahrungsmäfsig auch ohne denselben oft zu trefflicher Entfaltung gelange. — Was der Herr Verf. von No. 2 über diesen Unterrichtsgegenstand (S. 26) bemerkt hat, läuft ganz auf das Verfahren hinaus, welches längst auf allen Preufsischen Gymnasien in Beziehung auf den deutschen Unterricht eingeführt ist. Der Verf. von No. 3 hat sich leider über diesen Gegenstand nicht selbständig ausgesprochen, sondern blos referirend verhalten.

In den weitern Erörterungen des Herrn Verf.'s von No. 1 wird nun S. 24 hervorgehoben, dafs von dem, was in dem vorigen Programme über das christliche Element in unsrer Gymnasialbildung gesagt worden sei, aller dagegen erhobenen Einwendungen ungeachtet nichts zurückgenommen werden könne [1]). Ziemlich weitläufig hat sich über diesen Punkt der Herr Verf. von No. 2 S. 14—18 ausgesprochen, welcher in seinem Resultate, dafs der Religionsunterricht auf Gymnasien keineswegs nur auf eine allgemeine Moral zu beschränken sei, sondern auf der positiven christlichen Grundlage ruhen müsse, ganz mit dem Verf. von No. 1 übereintrifft; so wie auch darin, dafs vor nichts mehr als Intoleranz gewarnt wird. Unter den Lehrbüchern für den Religionsunterricht auf der obersten Bildungsstufe des Gymnasiums giebt der Herr Verf. von No. 2 dem Niemeyer'schen vor allen später erschienenen den Vorzug. ,,Manche Gegner, bemerkt er (S. 17 Anm. 17), finden es veraltet; andre behaupten, es genüge einer tiefern Auffassung des Christlichen nicht. Der Verf. dieser Blätter hat seit 21 Jahren ohne Unterbrechung die christliche Glaubens- und Sittenlehre nach Niemeyer's Lehr-

[1]) Vgl. Zeitschr. f. d. G. W. III, 4. S. 265.

buche vorgetragen und es bei manchen Mängeln noch immer als das brauchbarste und zweckmäfsigste befunden." Auch der Verf. von No. 3 stimmt damit überein, dafs dieses Lehrbuch den von einem frühern Preufsischen Ministerium empfohlenen Leitfaden von Marheinecke an Zweckmäfsigkeit und Brauchbarkeit weit übertreffe; so wie derselbe mit dem Herrn Verf. von No. 2 den Religionsunterricht auch weit lieber von Gymnasial-Lehrern als von Geistlichen ertheilt sähe. Dagegen sucht der Herr Verf. von No. 1 die Anstellung und Wirksamkeit von Theologen an dem Darmstädter Gymnasium zu rechtfertigen und kommt dabei auf den Geschichtsunterricht, den er gegen mehrere von verschiedenen Seiten her gemachte Vorwürfe vertheidigt (S. 24—28). Ein vortreffliches, nicht genug zu beherzigendes Wort finden wir hier wieder in dem Schriftchen No. 3 (S. 9) über die Art und Weise, wie durch verständige Leitung besonders beim Unterrichte in der alten Geschichte, so wie bei der Lectüre der Alten der nachtheilige Einflufs, den die zerstreuende Gegenwart auf die wissenschaftliche Ausbildung der Jugend ohne Gegenwirkung haben müfste, wenn nicht aufgehoben doch vermindert werden könnte. „Es gilt, heifst es hier, die lebendige Theilnahme der Jünglinge an den öffentlichen Dingen mit ihren Studien in Verbindung zu setzen. Namentlich gibt das Alterthum dem Lehrer in seinen Begebenheiten und Persönlichkeiten, von denen überraschend viele zum Sprechen ähnlich wiederkehren, einen wirksamen Stoff an die Hand, eine besonnenere Ansicht vorzubereiten. Auch die neuern Geschichtsbücher öffnen sich diesem Gebrauche, aber sie sind immer noch im Erzählen begriffen, es ist in ihnen noch nichts zum Abschlusse gekommen, noch nichts ganz spruchreif, wogegen das Leben der alten Völker als in sich vollendet und beendet vor uns liegt. Das Alterthum ist so reich, dafs selbst die verhältnifsmäfsig wenigen Reste desselben für jede Zeit beruhigende und belehrende Gegenbilder darbieten. Dieses leichtbewegliche Volk mit seinem Freiheitsdrange, diese trotzigen Tribunen, diese herrschsüchtigen Patricier mit ihren Künsten; aber auch diese festen Optimaten mit dem eisernen Willen und den wandellosen Grundsätzen, die kein Volkssturm aus ihrer Ruhe bringt, die, wenn sie ihrer Ueberzeugung gefallen sind, der grofse Haufe selbst mit seinem gesunden Gefühl für gediegenen Gehalt achtungsvoll ehrt —, wie ist das alles sich so ähnlich, hier im Leben und der Tagesgeschichte, dort in den alten Annalen!" — Von der Wahrheit des hier Gesagten durchdrungen, war es uns um so befremdender, bei einem übrigens so überaus conservativen Anhänger des Alten und der Alten, wie der Herr Verf. von No. 2 ist, gerade für die Geschichte des griechischen und römischen Alterthums so wenig Sympathie zu finden, dafs derselbe in dem von ihm empfohlenen Gange des historischen Unterrichts (S. 32—33) der Griechischen und Römischen Geschichte kaum ein Plätzchen in der Tertia anweist und noch dazu so, dafs dieselbe mit der Erzählung der Schicksale und Fortbildung des deutschen Volkes verbunden werden soll! — Ohne uns hier auf eine weitere Kritik dieses Lehrganges, den wir für durchaus verfehlt halten, einlassen zu können, sprechen wir nur unsre Ueberzeugung aus, die sich nicht blos auf Theorie, sondern auf langjährige Praxis gründet, dafs der specielle Vortrag der Griechischen und Römischen Geschichte, wenn er in der oben besprochenen Weise wahrhaft anregend und fördernd für die Jugend sein soll, nicht vor der Secunda beginnen darf, welcher der Herr Verf. von No. 2 lieber „das Nöthigste aus der Geschichte der aufser den Griechen und Römern bekannten und merkwürdigen Völker des Alterthums (etwa der Juden, Aegypter, Assyrer u. s. w.) neben dem Wichtigsten aus dem Mittelalter" (!) zuweist. —

Ueber den naturwissenschaftlichen Unterricht bemerkt der Herr Verf. von No. 1 (S. 29 ff.), dafs zwar diese Richtung in dem Gymnasium nicht die vorherrschende und begünstigte sein könne, dafs aber nach seiner Ansicht noch Manches dafür geschehen könnte und sollte, besonders für die Chemie; doch möchte der Herr Verf. die Beiziehung dieser und ähnlicher Disciplinen mehr zu intensiver als extensiver Steigerung des naturwissenschaftlichen Unterrichts benutzt sehen, nicht um massenhafte Aufhäufung von Rohstoffen zu erzielen, sondern um rationelle Bearbeitung geistiger Kunstproducte zu vermitteln und in gewissem Maße ein wissenschaftliches Leben in und mit der Natur zu erzeugen, welches befruchtend und kräftigend auf das geistige Leben zurückwirken solle. — So sehr wir die gute Absicht des Herrn Verf.'s anerkennen und ehren, so können wir uns doch nicht enthalten, mit dem Herrn Verf. von No. 3 (S. 18) mit Beziehung auf diese neue Häufung von Lehrgegenständen für das Gymnasium auszurufen: „Welche Jugendkraft ist denn stark genug, zu der schweren Aufgabe der Sprachen und Wissenschaften, die vorzugsweise der Gelehrten-Schule eignen, noch fast die volle Last der Realstudien zu tragen? Und wie soll dabei Gewissenlosigkeit und Seichtigkeit gemieden, uneigennützige Liebe zum Wissen und selbständiger Fleifs gerettet werden?" Ueberhaupt aber hat uns auch hier wieder der Herr Verf. von No. 3 aus der Seele geredet, wenn er vom naturwissenschaftlichen Unterrichte unter Anderm sagt (S. 21—22): „Es ist ein Vorurtheil, dafs die Naturbeschreibung vorzugsweise der Kindheit des Knabenalters eigne. Tritt sie nur einigermafsen wissenschaftlich auf, so weist sie das Kind, welches die Naturkörper nach sehr äufserlichen Merkmalen eintheilt, von sich zurück; es ergötzt sich nur spielend an der bunten Mannichfaltigkeit der Erscheinungen. Man entweihet die ernste Wissenschaft, wenn man sie zum Knabenspiele herabwürdigt; sie sollte nur in den obern Klassen gelehrt werden. Auf organische Vollständigkeit kommt es im Gymnasium grade bei dieser Wissenschaft nicht an. Ein Ueberblick über das Ganze und dann spezielles Einführen in irgend eine Disciplin — der Boden des Landes, in welchem die Anstalt liegt, wird hier mafsgebend sein müssen —, genügen, um die Jugend einzuladen, dies Studium neben der Fachwissenschaft auf der Universität fortzusetzen." Auch der Herr Verf. von No. 2 erinnert mit Beziehung auf diesen wie auf den mathematischen Unterricht in den Gymnasien mit Recht daran, dafs er nur einleitend, nicht die Wissenschaft erschöpfend sein solle. Im Allgemeinen hat derselbe auch hier wieder das gegenwärtige Verfahren auf den Preufsischen Gymnasien zur Norm für seinen Lehrplan genommen, so dafs etwas Neues für eine Reform der Gymnasien daraus nicht zu entnehmen ist.

Ein Lieblingsgedanke des Herrn Verf.'s von No. 1, welcher gewifs sehr der Beachtung verdient, wird von demselben S. 31 in Betreff der Bau- und bildenden Kunst geäufsert. Diese solle nämlich zwar nicht in ihren technischen Details, wohl aber in ihren künstlerischen Ideen und Musterformen wie in ihren geschichtlich und geographisch denkwürdigen Werken den Hauptbeitrag für die gymnasiale Kunstbildung liefern, welche freilich nur da recht gedeihen könne, wo einige Fertigkeit im Zeichnen an eine scharfe Auffassung der Form gewöhne. Uebrigens könne zwar die Kunstgeschichte nicht besonders gelehrt werden, wohl aber bei der dazu geeigneten Erweiterung des historischen Unterrichts als bedeutsames Moment der Völker- und Kulturgeschichte hervortreten. Stylistische Arbeiten der Art, an einzelne selbstständig aufgefafste Kunstwerke angeknüpft und aus allen geeigneten Regionen der Natur und Menschenwelt, der Poesie und Geschichte die Nahrung ihrer Ideen ziehend, rechnet der

Herr Verf. zu den würdigsten Uebungen, welche das Gymnasium zu gewähren vermöge.

Unter den nun folgenden Bemerkungen über den Turnunterricht, die sich ganz an die Bestimmungen des um diesen Unterricht so hochverdienten Herrn Spiefs für die Schulen des Grofsherzogthums anschliefsen, heben wir besonders die Forderung hervor, dafs der Turnunterricht nur von den Lehrern der Schule, wo möglich von den Classenlehrern gegeben werden solle. Unter den gegenwärtigen Umständen würde freilich dieser Unterricht dabei übel genug fahren; doch bildet vielleicht ein neues Deutschland auch ein neues Geschlecht von Classenlehrern, denen Reck und Ger ebenso handlich sind als Cicero und Homer! —

Unter den allgemeinen Bemerkungen über die Zukunft der Gymnasien hat der Herr Verf. von No. 1 seinen Grundgedanken in folgenden Worten (S. 37) ausgesprochen: „Trügen nicht alle Zeichen der Zeit, so ist das Ziel, dem sie entgegenschreitet, von der Art, dafs es nur mittelst einer schon in den Schulen anzubahnenden wechselseitigen Durchdringung von Wissenschaft und Leben, von Theorie und Praxis erreicht werden kann, und mehr als jemals würde demnach selbst der geniale Lehrer in Gefahr stehen, das Rechte zu verfehlen, wenn er den Schüler nur für die Wissenschaft, nicht für das Leben heranziehen, wenn er die Wissenschaft nur um ihrer selbst willen, nicht um des Schülers willen lehren wollte." Darum dürfe das Gymnasium nicht blos Gelehrtenschule bleiben, sondern müsse, wie schon Gedike im Jahre 1800 gelehrt habe, eine Ehre darin suchen, zugleich Bürgerschule, vornehmlich höhere Bürgerschule zu sein. Dies werde aber hoffentlich Niemand so arg mifsverstehen, als sollten die in der Wirklichkeit unter verschiedenen Namen für höhere Bürger- und Gewerbsbildung bestehenden Anstalten von den betreffenden Gymnasien durch wirkliche Einverleibung absorbirt werden. Die Frage wegen concreter Trennung und Vereinigung derselben sei vielmehr noch gar nicht reif zu principieller Entscheidung, obwohl man schon jetzt wenigstens so viel mit Billigkeit verlangen dürfe, dafs nicht mehr eine grundsätzliche Verkürzung und Verschränkung der Gymnasien stattfinde, sondern ihnen eine freie Entwikkelung gestattet werde, welche, so weit thunlich, mit dem Antiken das Moderne, mit dem Classischen das Nationale, mit dem Gelehrten das Volksthümliche, mit dem Sprachlichen das Sachliche, mit der Theorie die Praxis zu verbinden strebe. In diesem Sinne spricht sich denn der Herr Verf. auch entschieden für Dispensationen von einzelnen Fächern und Parallellectionen zu Gunsten des künftigen Berufes aus, was natürlich auch eine unmittelbare Einwirkung auf die Maturitätsprüfung haben müsse, welche der bisherigen absoluten Uniformität der Anforderungen zu entledigen und einzig und allein in die Hand der Lehrercollegien zu legen sei. — So sehr wir nun aber auch dem Herrn Verf., wie wir bereits früher in dieser Zeitschrift (II, 7. S. 524) ausgesprochen haben, in dem Grundsatze beistimmen, dafs dem Kreise des Gymnasialwesens nichts entzogen werden darf, was in der Volks- und Bürger-Schule als für die **allgemeine** Bildung erforderlich betrieben wird: so wenig können wir uns damit einverstanden erklären, dafs zu Gunsten des künftigen Berufes dem einzelnen Schüler Concessionen gemacht werden sollen, welche in ihren unausbleiblichen Consequenzen das Wesen der Gymnasialbildung bald gänzlich untergraben würden. Hierzu würden insbesondere die mafslosen Dispensationen vom griechischen Unterricht, wie sie der Herr Verf. im Sinne hat, nach unsrer Ueberzeugung nothwendig führen. Die Gefahren aber, denen die Gesammtbildung unseres Vaterlandes dadurch ausgesetzt sein würde, hat der Herr Verf. von No. 3 am Schlusse seiner Schrift

sehr richtig in folgenden Worten angedeutet: „Verschwänden die Gymnasien aus der Reihe der Bildungsanstalten, oder verlören sie durch gar zu grofse Zugeständnisse ihren Charakter: in allen Kreisen des geistigen Lebens, ja selbst in denen des technischen Gewerbes und bürgerlichen Verkehrs würde man den Verlust fühlen. Mit ihnen wäre es um die rechte Ausbildung zu allen den Berufsarten geschehen, die unmittelbar auf die Verhältnisse des Menschenlebens gerichtet sind, ohne sie keine Werthschätzung und richtige Würdigung der schönen Kunst und Literatur, welche ihre Musterbilder immer noch im Alterthum finden. — — Sind die Anregungen und Belehrungen, welche in dem Besitze einer Realschule für einen Ort und die Umgegend liegen, wohl geeignet, den Fortschritt im bürgerlichen Verkehr und Gewerbe zu fördern, so wirkt die Gelehrten-Schule ergänzend und vervollständigend, indem sie sich der Seite der Bildung anschliefst, welche vorzugsweise der freien, uneigennützigen Wissenschaft und Kunst zugewendet ist, welche die äufsern Lebensgüter nicht sowohl schafft, als veredelt und verschönert." Darum erkennt es der Herr Verf. von No. 3 auch mit vollem Rechte als ein Glück und als Zeichen fortgeschrittener öffentlicher Einsicht rühmend an, dafs man in den benachbarten Herzogthümern, deren Geschicke auch sonst ja schon lange jedes deutsche Herz mit brüderlicher Theilnahme bald freudig bald traurig berühren und bewegen, die Gymnasien trotz mehrerer Anträge auf Umwandlung in Realschulen nicht blos am Leben gelassen, sondern sie auch genügend, ja theilweise freigebig mitten unter den Bedrängnissen des Krieges ausgestattet hat, und dafs kein Antrag auf Verkürzung dieser Gaben, oder auch nur auf einstweiliges Innehalten in der Landesversammlung die Stimmenmehrheit hat erhalten können. — Und so machen wir denn hier die eigenthümliche, gewifs bedeutungsvolle Erfahrung, dafs ein süddeutscher Schulmann über Zurücksetzung und Vernachlässigung des Gymnasialwesens selbst von Seiten der Behörden bittre Klagen zu führen hat (s. No. 1 S. 7 u. ff.), während ein norddeutscher die treue Pflege und Sorge für diese Anstalten selbst unter den schwierigsten Zeitverhältnissen lobpreisend anerkennt. Auch wir preufsischen Gymnasiallehrer haben in der That im Allgemeinen alle Ursache, die weise Fürsorge und den guten Willen der Staatsbehörden, wie sich derselbe noch jüngst erst in den von Seiten des Cultusministeriums der Berliner Lehrer-Conferenz gemachten Propositionen geltend gemacht hat, dankbar anzuerkennen, und dürfen, abgesehen von materiellen Verkürzungen, nicht befürchten, das classische Princip unsers Gymnasialwesens so in den Hintergrund gedrängt zu sehen, dafs wir „die Jugend, wie der Herr Verf. von No. 1 S. 49 sagt, als ihres Heiligthums beraubt bedauern müfsten, der die Verfassungsurkunde statt der Bibel, die Zeitungen statt der classischen Autoren gereicht würden, die um ihrer politischen Bildung willen aus der poetischen Vorweihe des Lebens herausgerissen würde, um die möglichst frühe Ueberzeugung von der Schlechtigkeit aller menschlichen Dinge zu gewinnen, die da mifsbraucht würde, um in dem Kampfe über directe und indirecte Wahlen und zum Sturze einer fingirten Ministerialreaction den Ausschlag zu geben." — Die Frage, was in Deutschland von allen seit dem Umschwunge der Dinge zu Anfang des vorigen Jahres stattgefundenen Versammlungen und Adressen in den gesetzlichen Bestand der Wirklichkeit übergegangen sei, beantwortet der Herr Verf. von No. 1 mit dem kurzen: nichts; meint jedoch mit vollem Rechte, dafs man nicht Ursache habe, damit unzufrieden zu sein, da es gar sehr Noth thäte, dafs man von dem ersten Momente einer solchen Katastrophe erst wieder zur Besinnung gekommen sei, damit nicht alles bisher Gewesene der Verdammung anheimfalle. Eine dauernde Grundlage für wesentliche Reformen werde überhaupt erst dann

möglich werden, „wenn der Geist der Kritik aus der sonnenfernen Excentricität seines Raffinements zu einem sichern Standpunkte zurückgekehrt und diesen im Namen eines einigen und gemeinsam fortschreitenden Deutschlands zu behaupten sich berechtigt zeigen werde.“ —

Bei Uebersicht dessen, was anderwärts im Gymnasialwesen versucht und betrieben werde, hebt derselbe als besonders zeitgemäfs und praktisch den Vorschlag Firnhaber's in Wiesbaden hervor, die beiden Hessen mit Homburg, Frankfurt und Nassau zu einer gemeinsamen Schulprovinz zu verbinden, ihr eine einzige Universität mit Fachschulen, Seminarien, Berg-, Forst- und landwirthschaftlichen Instituten, polytechnischen, Militärschulen, naturwissenschaftlichen Akademien u. s. w. zu begründen und an die Spitze der Leitung wo nicht ein Unterrichtsministerium, doch ein vollständig besetztes und beschäftigtes Oberschulcollegium zu stellen. Zur Veranschaulichung dieses Planes wird zum Schlusse eine bildliche Darstellung beigegeben. — Mit Beziehung auf eine gediegene Durchführung dieses und ähnlicher Pläne zur Herstellung einer gröfsern Einheit und Eintracht in Deutschland auch für das Unterrichtswesen spricht nun der würdige Herr Verf. in seiner Weise noch manches kernige und treffliche Wort (S. 47—49). Wir heben als besonders zeitgemäfs nur die eine Stelle hervor, wo es heifst: „Viel ist verlangt worden von der Schule für das neuzugestaltende Leben der Nation, aber viel ist auch zu verlangen von der Nation für die neuzugestaltende Schule. Eine nach aufsen ohnmächtige, in feindseligen Heerlagern gegen einander geschaarte, von politischer und kirchlicher Parteiwuth zerrissene, von den Sonderinteressen der einzelnen Staaten und Stände zerspaltene Nation, die kein gemeinsames Ziel mit Energie verfolgt, wird auch nie eine wahrhaft nationale, ihre Interessen allseitig fördernde Erziehung und Schulbildung erlangen. Sie wird der Schule nur Verbindlichkeiten und Verpflichtungen auferlegen, denen diese niemals völlig zu genügen vermag, die sie immer der Mifskennung und manierirten Behandlung aussetzen, ohne jemals Befriedigung zu gewähren.“

Wir haben unsern bisherigen Bericht hauptsächlich an den Inhalt der Schrift No. 1 angeschlossen, weil sich bei der Mannichfaltigkeit des hier Besprochenen, besonders in der Partie über die einzelnen Gegenstände des Gymnasialunterrichtes, zugleich die beste Gelegenheit fand, die abweichenden oder übereinstimmenden Ansichten der Herren Verfasser der Schriften No. 2 und 3 mitzutheilen. Zur Ergänzung dieser Mittheilungen und zur nähern Begründung des oben ausgesprochenen Urtheils über die beiden letztern bleibt nur noch übrig, eine kurze Uebersicht über diejenigen Partien derselben zu geben, welche mit dem Gedankengange des Herrn Verf.'s von No. 1 wenig oder gar keine Berührungspunkte darbieten. Der Herr Verf. von No. 2 nämlich führt zunächst die mannichfaltigen Vorwürfe an, welche theils vor theils nach dem politischen Umschwunge der Dinge den höhern Schulen gemacht worden seien, und giebt auch zu, dafs bei einigen Gelehrtenschulen die innere Organisation, bei andern die Methode des Unterrichtes und die Lehrer, bei einer nicht kleinen Anzahl ferner die Aermlichkeit der Dotirung Manches zu wünschen übrig lasse: behauptet aber, dafs im Uebrigen die so ungestüm und zuversichtlich ausgesprochenen Anklagen theils übertrieben theils ganz unbegründet seien, und warnt daher vor Uebereilung, genialen Experimenten und Bevorzugung des jetzt so viel gepriesenen Utilismus. Die Gymnasien sollen schon ihrem Namen nach nichts Anderes als Uebungsstätten für den jugendlichen Geist sein und ihr Zweck kein anderer, als durch vielfache Uebungen besonders in den alten Sprachen zum erfolgreichen Besuche der Universität und selbstständigen Studium der Wissenschaften vorzubereiten, und zwar ebensowohl in ethischer als intellectuel-

ler Beziehung. Denn die Schule solle nicht allein unterrichten, sondern auch erziehen. Daher müsse den Zöglingen vor Allem Achtung vor dem Gesetze eingeflöfst werden, wodurch allein die ächte Freiheit der künftigen Staatsbürger begründet werde, wie aus den Beispielen der Spartaner, Römer und Briten hervorgehe. Bei manchen Charakteren, bei offenbarem Trotz und Widerspenstigkeit dürfte darum selbst körperliche Züchtigung in den Jahren der Unmündigkeit nicht ganz zu verwerfen sein. Auch spricht sich der Herr Verf. entschieden für Beibehaltung zweckmäfsig abgefafster schriftlicher Schulgesetze aus. In Betreff der Methode sei zwar auf die Ansicht gewisser Pädagogen der neuern Zeit, welche den Lernenden gern jede Anstrengung ersparen möchten, nichts zu geben: doch könne allerdings durch eine verständige, stufenweise Unterweisung und Anleitung für die Fortschritte der Schüler viel gewonnen werden. Hierauf wird über Lehrgang und Lehrgegenstände mit grofser Ausführlichkeit verhandelt, was dem wesentlichen Inhalt nach bereits oben berührt wurde. — Der Herr Verf. von No. 3 macht zuvörderst auf die Wechselwirkung aufmerksam, in welcher Erziehung und Unterricht mit dem Zeitgeiste stehen. Die Perioden der Geschichte seien deshalb zugleich die der Pädagogik. Auch hier habe man die vier Hauptabschnitte der alten, mittlern, neuen und neuesten Zeit zu unterscheiden. — Die griechische und römische Pädagogik war im strengsten Sinne volksthümlich; die neue konnte es schon darum nicht sein, weil die Bildung der neuern christlichen Völker insgesammt nach Griechenland und Rom zurückweise; selbst die englische Bildungsweise habe nur volksthümliche Züge, keine abgeschlossene volksthümliche Gestalt. *Wie die Schule* des Mittelalters der Kirche diente, aus der sie hervorgegangen war, so die griechische und römische Schule dem Staate, dem sie ihr Leben verdankte. Darum ist die alte Pädagogik streng und vornehm abgeschlossen, weil sie die Menschen für den bestehenden Staat bildet; die Pädagogik der neuen Zeit dagegen ist die des Fortschrittes, weil sie kein dauerndes Bündnifs des Staates und der Kirche kennt. Als ein Kind der neuen Zeit wird hierauf die Methode vorgenommen und in ihrer vermeintlichen Unfehlbarkeit und Tyrannei vortrefflich persifflirt. Als edler Methodiker dagegen an der Pforte einer bessern Zeit wird nun Pestalozzi dargestellt, wogegen Basedow „ein ungestümer Brausekopf“ genannt wird. Hierauf schildert der Herr Verf. den Einflufs, welchen Rousseau's Emil auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen Deutschlands in der Mitte des 18ten Jahrhunderts gewann, indem Basedow die nur für das Haus bestimmte Bildungsweise Rousseau's für die Schule nach Deutschland berief, wo die neue Weisheit unter dem Drucke der Staatsgewalt und der geselligen und häuslichen Verhältnisse den günstigsten Boden gewann, so dafs selbst Kant die neue Erscheinung als grofs und hochwichtig pries. Das grofse Verdienst Basedow's setzt der Herr Verf. mit Recht darein, dafs er Unterricht und Erziehung seiner Zeit aus ihrer Erstarrung aufgerüttelt und von falschen Wegen abgeleitet; zugleich aber auch Begeisterung für Erziehung, besonders Volkserziehung geweckt hat. Seine vielfachen Fehler dagegen seien unter den gegebenen Verhältnissen verzeihlich. Statt nämlich die auf das Alterthum gerichtete Lehrweise der Gelehrtenschule zu bessern und zu verjüngen, sann man auf eine völlige Umwälzung. „Es erhob sich der Lärm über die „todten Sprachen“, der wie mattes, unterbrochenes Gewehrfeuer nach einer Schlacht noch in unsern Tagen forttönt.“ Sachkenntnisse sollten durch Anschauung gegeben werden. Und so erschien das freudig begrüfste Elementarwerk, ein vornehmer *orbis pictus*. Bei Comenius sind die Bilder flach, bei Basedow die Gedanken; das ist der Hauptunterschied zwischen beiden Bilderbüchern.

Er machte aus den bisherigen Buchstaben-Menschen, die eine Schulfuchserei mit der andern vertauschend, Bilder-Menschen. — So trat für die Mehrzahl der Gelehrten-Schulen eine recht flaue Zeit ein, welche das 18te Jahrhundert überdauert hat. — „Eine bessere Zeit begann für die Gelehrten-Schulen mit der Stiftung der Universität zu Berlin. Preufsen sah in gründlicher Wissenschaft den Verjüngungs-Quell der gesunkenen Volkskraft. Mit derselben Allgewalt, wie jetzt die unsrige, ergriff die Zeit die ihr entgegenreifende Jugend. Die Besserung des Schulwesens geschah in Preufsen im vollen Bewufstsein, dafs die innere Befreiung der äufsern vorangehen müsse, mit klarem Hinblick auf einen edeln Zweck. Aber man hat auch dort wohl der Kraft jener Jugend, von welcher man das Heil des Vaterlandes erwartete, für die Zeit ihrer Vorbereitung zu viel zugetrauet. Man hob den Sachunterricht durch Anstellung von Fachlehrern und gesteigerte Forderungen für die Reife zu der Universität und gab diesen Lehrgegenständen gleiche Berechtigung mit den sonst richtig gewürdigten und gleichfalls neu belebten classischen Studien. Seitdem leiden wir nun erst recht an Ueberfülle und können uns immer noch nicht recht besinnen auf eine zweckmäfsige Beschränkung oder wenigstens Ueber- und Unterordnung der Stoffe, um Licht und Ordnung und gesunden, luftigen Raum in unsere verbaueten und verpackten Schulen zu bringen, die für Gymnasien und Realschulen zu viel und zu wenig haben.“ — In dieser Weise fährt der Herr Verf. in dem Folgenden fort, lebhaft und treffend die Mängel und Vorzüge der Erziehung und des Unterrichtes auch der gegenwärtigen Zeit hervorzuheben. Das Wesentlichste von seinen Ansichten über die einzelnen Unterrichtsgegenstände des Gymnasialunterrichtes haben wir bei Gelegenheit des Berichts über No. 1 mitgetheilt. Möge denn dieser Bericht dazu beitragen, den Lesern dieser Blätter das kleine geistvolle Schriftchen zur wohlverdienten Beachtung zu empfehlen!

Halle. Dr. Robert Geier.

II.

Parallelgrammatik der Griechischen und Lateinischen Sprache von Dr. Val. Christ. Friedr. Rost, Dr. Friedr. Kritz und Dr. Friedrich Berger. Zweiter Theil. Schulgrammatik der Lateinischen Sprache. Göttingen 1848; daneben der besondere Titel: Schulgrammatik der Lateinischen Sprache von Dr. Friedr. Kritz und Dr. Friedr. Berger. Göttingen, Vandenhöck und Ruprecht. 1848. XVI u. 644 S. 8.

Der Gedanke einer vergleichenden oder Parallelgrammatik der griechischen und lateinischen Sprache ist nicht so neu, wie das vielleicht da und dort geglaubt wird; denn meinte man auch von den Zusammenstellungen beider Sprachen, welche in der letzten Zeit der römischen Literatur, z. B. von Macrobius und Priscianus, allerdings ganz bewufst vorgenommen sind, absehen zu können, so erkannte doch schon Martinus Crusius (im 16ten Jahrhundert) die Nothwendigkeit möglicher Uebereinstimmung der Lehrbücher beider Sprachen gründlich an, und sprach sich darüber deutlich aus; denselben Gedanken findet der aufmerksame Leser

in den märkischen Grammatiken theils in den Vorreden angedeutet, theils in den Büchern selbst befolgt. In den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts ging man noch weiter und verlangte Zusammenstellungen des Deutschen, Griechischen und Lateinischen. „Möchte uns doch einmahl eine Sprachlehre geliefert werden, welche die deutsche, lateinische und griechische Sprache so parallel gegeneinander stellte, dafs ihre Uebereinstimmung und Abweichung deutlich gezeigt würde“, sagt ein sachverständiger Mann im Jahre 1774, und es fehlt nicht an Beweisen, dafs damals mehr Männer in der Hauptsache eben so dachten. In neuester Zeit hat Thiersch wieder an die Zweckmäfsigkeit einer Parallelgrammatik erinnert. Während nun die Ausführung eines solchen Werkes von sehr verschiedenen Gesichtspunkten aus möglich war, so hat Rost, der sich dieser Sache mit Liebe annimmt, zunächst eine wo möglich wörtliche Uebereinstimmung in Feststellung der allgemeineren Begriffe, so wie in den Eintheilungen derselben und in der darauf gegründeten Anordnung des Stoffes für das Lehrbuch der lateinischen, der griechischen und der deutschen Sprache nöthig gehalten, in diesem Sinne selbst eine Grammatik des Griechischen ausgearbeitet (Schulgrammatik der Griechischen Sprache. Göttingen 1844) und die oben genannten Herren Verfasser zur Ausarbeitung des vorliegenden Buches veranlafst; Herr Berger hat den „etymologischen“ Theil, Herr Kritz die Syntax verfafst. Ungleichheiten der Behandlung wurden theils dadurch verhütet, dafs beide Verfasser nach demselben Plane arbeiteten, welcher in dem Rost'schen Buche vorlag, theils dadurch, dafs unter Rost's steter Mitwirkung beide Verfasser ihre Arbeiten gegenseitiger Durchsicht unterwarfen. Rec. mufs seines Theiles bekennen, dafs ihm bei der Lesung des Buches keine störende Ungleichheit beider Theile aufgefallen ist; gleichermafsen ist auf dem Gebiete, wo das dem ganzen Plane nach geschehen sollte, auch mit dem Rost'schen Buche eine Uebereinstimmung erlangt, die in der That sehr bedeutend ist und gewifs dem Schüler zu sehr grofsem Vortheile gereichen mufs, vorausgesetzt, dafs das hier angewandte System der Grammatik, insbesondre der Syntaxis gut zu heifsen ist; die Verfasser sind hiervon natürlich überzeugt, und S. X wird bemerkt: „die herkömmliche Anordnung der Syntax, welche die verschiedenen Wortarten und Wortformen zum Princip gehabt und deshalb eines wissenschaftlichen Principes entbehrt habe, beseitigend, habe man hier versucht, eine Satzlehre zu geben, welche nicht auf künstlichen Theorien beruhe, sondern aus dem einfachen Satze, d. h. aus der Natur der Sache, hergeleitet sei“ (S. X).

Dieser Gedankenreihe kann Rec. keineswegs beistimmen, und das ist die Veranlassung, hier gleich des Näheren auf die erwähnte Satzlehre, d. h. auf die ganze sogenannte Syntax, einzugehen.

Nachdem im §. 108 eine nicht genügende Erklärung von σύνταξις gegeben und die Sätze in einfache und verbundene getheilt sind, hebt das erste Buch an, welches vom einfachen Satze handelt; §. 109 enthält die Begriffsbestimmung und die Angabe der Theile (Subjekt, Prädikat, Copula) und der Arten (Aussagesätze, Fragesätze, Heischesätze) der Sätze; das erste Kapitel vom Aussagesatze zerfällt in die Abschnitte 1) Bezeichnungsform der Satztheile — des Subjektes, des Prädikates und der Copula, Verschmelzung mehrerer Satztheile zu einem Worte; Ausfall eines Satztheiles —; 2) Congruenz der Satztheile; 3) Wandelbarkeit des Prädikats („Nach der Natur der Aussage bestimmt sich *a*) die Zustandsform oder das *genus verbi*; *b*) die Zeitform oder das *tempus*; *c*) die Aussageform oder der *modus*“ §. 115) — *genera verbi; tempora; modi* —; 4) Erweiterungen des einfachen Satzes — Arten der Satzerweiterung; Erweiterung des Subjektes, Häufung der Subjekte, Attribut, Apposition; eigen-

thümlicher Gebrauch einiger attributiven Wortarten, demonstrative und possessive Pronominen; attributive Wörter mit Substantivbedeutung; Erweiterungen des Prädikats, Häufung der Prädikate; Erweiterungen des Prädikats durch hinzutretendes Attribut; Erweiterung des Prädikats durch ein hinzutretendes Objekt (hier werden §. 125 die abhängigen Casus entwickelt in folgender Ordnung: Akkusativ, Ablativ, Genitiv, Dativ; in den folgenden §§. kommen dann die Regeln über die einzelnen Casus in folgender Ordnung: Akkusativ, Dativ, Genitiv, Ablativ; dieser Widerspruch ist in der entsprechenden Stelle der Rost'schen Grammatik nicht zu treffen, keins von beiden Büchern aber ordnet die Casus hier so, wie es sie in der Formenlehre geordnet hat. Bedenkt man, dafs die alte griechische Ordnung, der der Ablativ freilich ungeschickt genug angeklebt ist, gewifs nicht dem blinden Zufalle, sondern sorglicher Ueberlegung, von welcher auch noch Spuren genug vorhanden sind, den Ursprung verdankt; so erscheint der seit einigen Jahrzehnten übliche Gebrauch einer anderen Ordnung in der sogenannten Syntax desto härter, weil man sich um die Gründe der alten Ordnung nicht eben scheint gekümmert zu haben, und sie in der Formenlehre ohne alles Bedenken, selbst ohne auf die erwähnte römische Ungeschicklichkeit Rücksicht zu nehmen, beibehält); von den Präpositionen; Gebrauch des Infinit., des Gerund. und Gerundiv., des Supin. und der Partic., als Theile des einfachen Satzes. (*Weil die* Theile des einfachen Satzes öfter durch die genannten Formen ausgedrückt werden, so ist's dem Verf. zweckmäfsig erschienen, den Gebrauch derselben in einem Anhange zu der Lehre von den abhängigen Casus zu behandeln, §. 131 Anh.; in der Rost'schen Grammatik kommt ein entsprechender Anhang nicht vor.) Das zweite Kapitel handelt von den Fragesätzen. „Weil indessen der indirekte Fragesatz in seiner Gestaltung fast durchgängig mit dem direkten übereinkommt, so scheint es zweckmäfsiger, beide neben einander zu behandeln" (S. 434); mit gleichem Grunde und mit gleicher Wahrheit wird sich überall sagen lassen, dafs die direkte und die indirekte Rede mit einander überein kommen. Die Fragen werden unter Berufung darauf, dafs ein Urtheil aus Uebertragung eines Prädikates auf ein Subjekt bestehe, in zwei Hauptarten getheilt, Nominalfragen, die auf Ermittelung des Subjektes gerichtet sind („z. B wer hat das gethan?"), und Prädikats- oder Satzfragen, welche die Ermittelung des Prädikats zum Gegenstande haben („z. B. hast du das gethan?"). Diese Eintheilung ist weder übrigens treffend, noch schliefst sie sich, was doch beabsichtigt scheint, an die früher aufgewiesenen Theile des Satzes an. Man fragt entweder, indem man für ein Prädikat ein Subjekt erfahren will, oder für ein Subjekt ein Prädikat, oder endlich man will wissen, ob ein Paar Begriffe als Subjekt und Prädikat zu einigen sind; z. B. 1) wer ist Redner? was leuchtet? 2) was ist Demosthenes? was thut die Sonne? 3) ist Demosthenes Redner? leuchtet die Sonne? Die genauen Antworten weisen natürlich die Unterschiede ebenso auf wie die Fragen. Die zusammengesetzteren oder besonders gestalteten Fragen, wie: wann war D. R.? welcher D. war R.? warum war D. R.? D. war R.? R. war D.? widersprechen obiger Anordnung nicht. — Mit dem dritten Kapitel, welches von den Heischesätzen handelt, schliefst das erste Buch. Das zweite Buch handelt von den verbundenen Sätzen, deren Verbindung oder Beziehung entweder eine äufsere sei, so dafs die einzelnen selbständig erscheinen, oder eine innere, so dafs der eine Gedanke als nur durch den anderen bestehend und folglich als ein Zubehör desselben erscheine; in dem ersten Fall habe keiner von beiden Sätzen auf die Form des andern einen Einflufs, sie seien einander beigeordnet; im zweiten Falle bestimme sich die Form des abhängigen Satzgliedes nach dem Verhältnisse, in welchem sein In-

halt zum Inhalte des Hauptsatzes stehe, demnach sei das eine Glied dem anderen untergeordnet; daher theile man die verbundenen Sätze in „beigeordnete (parataktische) und in untergeordnete (hypotaktische)." Die parataktischen Sätze (1stes Kapitel des 2ten Buches) sind entweder copulative oder adversative oder disjunktive oder causale oder consecutive. Die hypotaktischen Sätze (2tes Kapitel des 2ten Buches) sind als weitere Ausführungen von Nebenbestimmungen anzusehen, die als Erweiterungen des einfachen Satzes durch einzelne Worte bezeichnet werden könnten (§. 143, 1). Demnach sind diese Sätze entweder **attributive**, und dann entweder adjektivische oder adverbiale, oder **transitive** (diese völlige Abweichung des Gebrauches dieses Wortes von der sonst auch in diesem Buche üblichen Anwendung desselben, z. B. §. 116, 1 ist nicht zu billigen), und dann entweder Objekt- oder Consecutiv- oder Finalsätze. Des 2ten Kapitels 1ster Abschnitt handelt von den attributiven Sätzen, von denen die adjektivischen die sind, welche gewöhnlich relative Sätze heifsen (diese dienen auch zur Vertretung copulativer, adversativer, causaler, consecutiver Sätze und werden durch Participien vertreten, §. 145, 8. 9), die adverbialischen in Zeit-, Causal- und Bedingungssätze oder hypothetische zerfallen; dafs und wie die adverbialischen Attributivsätze durch Participialconstruktionen vertreten werden, wird §. 150 gelehrt, bei welcher Gelegenheit denn auch der sogenannte *ablat. absol.* vorkommt, der auch schon in der Lehre vom Ablativ behandelt wurde. In dem 2ten Abschnitt des 2ten Kapitels werden die transitiven Sätze behandelt, von welchen die Objektsätze „mit *quod*, mit dem Infinitiv, mit dem *acc. c. inf.* durch Participialconstruktion gebildet sind." Es folgen dann in besonderen §§. die Consecutiv- und die Finalsätze; jene werden zuweilen durch relative Sätze, diese durch Casus des Gerundium und des Gerundivs, durch das *Partic.* des *fut. act.*, durch das Supinum und durch relative Sätze überhaupt auf sieben Arten vertreten. In dem nun folgenden 3ten Buche wird im 1sten Kapitel von der *oratio obliqua*, im 2ten von den Idiotismen gehandelt, zu denen die Anakoluthie, die Ellipse („Auslassung eines Begriffes in der Wortbezeichnung"; es wäre der Mühe werth, die Ellipse als das zu denken und zu zeigen, als was sie in diesem Namen gedacht und bezeichnet ist, nämlich als eine Innenlassung) und der Pleonasmus gerechnet wird. In der Rost'schen Grammatik werden in dem 3ten Buche nur die eben erwähnten Idiotismen behandelt. Die sonst wohl üblichen Beilagen der Grammatik über Kalender, Maafs, Gewicht, Geld u. a. werden hier nicht gegeben; Mancher vermifst sie gewifs ungern, und der Mangel einer Anleitung zur Metrik ist auch vielleicht nicht zu billigen; dafs aber über Wort- und Satzstellung nicht ausdrücklich gehandelt wird, ist geradehin zu mifsbilligen. Den Beschlufs des Ganzen machen die Register.

Die im Umrifs geschilderte Satzlehre soll sich also nicht, wie sonst unwissenschaftlich geschehen wäre, an die Arten und Formen der Worte anschliefsen (der 3te und 4te Abschnitt des 1sten Kapitels des 1sten Buches schliefsen sich allerdings an Arten und Formen der Worte; dasselbe *scheint* auch von den attributiven, relativen, adjektiven, adverbialen und transitiven Sätzen gesagt werden zu müssen), sondern „aus dem einfachen Satze, d. h. aus der Natur der Sprache selbst, hergeleitet" sein (das „d. h." hat seine Bedenklichkeit). Wäre man auch übrigens von der Richtigkeit dieser Gedankenreihe überzeugt, so scheint doch diese Lehrart für eine Schulgrammatik nicht die empfehlenswertheste zu sein, weil so nämlich von dem Allgemeinen aus das Einzelne erkannt werden müfste, während der naturgemäfse Weg ist, durch Zusammenstellung des Einzelnen das Allgemeine, wenn auch gewifs nicht überhaupt zu bekom-

men, so doch anzuerkennen. Ein Paar Beispiele werden die Schwierigkeit der Sache erläutern. Angenommen, ein Schüler, der entweder noch nicht zu §. 152 S. 552 vorgedrungen ist in seinen Studien oder, wie es kommt, reichlich vergessen hat, trifft auf einen sogenannten *accus. c. inf.* und will darüber aus der Grammatik Rath holen, so kann er, da er eben den Sinn der Konstruktion nicht versteht, also auch namentlich nicht ahnen kann, dafs es sich hier um einen Objektsatz handeln wird, von dem er vielleicht überhaupt nichts weifs, und den er hier nicht erwarten kann, weil er aus §. 118, 1 weifs, dafs zum Satz ein Indikativ oder Conjunktiv oder Imperativ nothwendig ist, womit auch der Anfang der ganzen Satzlehre in bestem Einklange steht, nur in der Lehre vom Akkusativ und in der vom Infinitiv §. 126 und 131 suchen, aber an keiner von beiden Stellen findet er Auskunft und legt das Buch unbefriedigt fort; dergleichen aber darf ihm nur wenige Male vorkommen, so nimmt er es ohne Zwang nicht mehr in die Hand; aber das Register kann wohl aushelfen; dessen Hülfe ist immer schlecht, aufserdem auch erst dann möglich, wenn der Schüler den Kunstausdruck schon hat. Ein Anderer will sich etwa über den Infinitiv belehren, er schlägt §. 131 S. 418 auf und liest: „Der Infinitiv, substantivisch aufgefafst, bezeichnet den Verbalzustand als abstrakten Begriff. Auch als Substantivum behält der Infinitiv seine Verbalnatur bei. Daraus folgt, *a*) dafs attributive Bestimmungen, welche dem Infinitiv beigegeben werden, in adverbialer Form hinzutreten, und *b*) dafs substantivische Nebenbestimmungen, in sofern dieselben im Subjektsverhältnifs zu dem Verbalzustand stehen, im Akkusativ (s. §. 152), in sofern sie aber im Objektsverhältnifs stehen, in demjenigen Casus, in welchem das Verbum überhaupt sein Objekt zu sich nimmt, beigefügt werden." Hier meint wohl jemand, das unter *b* Gesagte gebe dem vorigen Schüler die nöthige Anweisung, und ich will glauben, dafs vielleicht Mancher aus Neugierde und aus Noth den angeführten §. aufschlägt und da vielleicht das Rechte findet (der §. enthält die sämmtlichen Objektsätze und reicht von S. 545 — 563); aber auf solche vielleicht darf ein Schulbuch keinen Anspruch gründen, im vorliegenden Falle um so weniger, weil die fragliche Stelle wenig Wahres hat; aufserdem aber ist ausdrücklich zu bemerken, dafs der ganze angeführte Abschnitt weit für die meisten Schüler ganz unverständlich und darum ohne Nutzen sein wird.

Aber die Satzlehre soll aus der Natur der Sprache hergeleitet sein, untersuchen wir sie also dieserhalb näher. S. 281 ist zu lesen: „Als Erweiterung des einfachen Satzes ist alles zu betrachten, was sich aufser den zu der einfachen Bezeichnung der Satztheile erforderlichen Wörtern in demselben vorfindet"; dies wird theils so ängstlich festgehalten, dafs auch die Verneinung zu den Erweiterungen gerechnet und demnach *nemo repugnat* den erweiterten Sätzen beigezählt wird (S. 319, wo *vix quisquam hoc dixerit* unrichtig erläutert wird: „wohl niemand möchte dies sagen"), theils so wenig beachtet, dafs, wo vor allen Erweiterungen von Bezeichnung des Subjektes im einfachen Satze die Rede ist, die Worte *deus mundum gubernat* zugleich das erste und das einfachste Beispiel bilden, ja in demselben §. Anm. 3 findet man sogar Stellen wie *Ligures vigiliis confecti terga dederunt. Romani Numidas insequentes aquam ingressi sunt, et erat pectoribus tenus aucta nocturno imbri* besprochen, und zwar wegen der bezeichneten Plurale, die (noch dazu an dieser Stelle, das beachte man!) einer besonderen Erklärung bedürftig gehalten und durch die Singulare: den Rücken, an die Brust übersetzt werden, da hier wie überall, wo man von einer Mehrheit Einzelner sprechen will, der Plural gebraucht ist, und wo der Plural gebraucht ist, von einer Mehrheit Einzelner gesprochen wird.

Indessen sei die gegebene Erklärung von Erweiterung genau oder nicht genau zur Anwendung gebracht; wer hat wohl je die Meinung, dafs er, wenn er sagt: nur mit Mühe überwand Cäsar die gallischen Völkerschaften, irgend einen Satz, wie etwa: Cäsar überwand, erweitert habe? Höchstens mag das bei dem vorkommen, der solche Satzlehre zu lehren oder zu lernen hat, aber auch da würde diese Meinung gewifs nicht Wurzel fassen, sondern bald vergessen sein. Wo sollten auch die Erweiterungen recht ihre Gränzen haben? Cäsar überwand ist erweitert im Vergleich mit C. wand, und dies im Vergleich mit wand, vielleicht ist auch wand weiter als windet und dies weiter als ist. Nun wird zwar S. 229 gesagt, dafs eine persönliche Verbalform zur Bezeichnung aller drei Satztheile im Deutschen nur in dem Falle eines Heischesatzes genügend sei, allein das ist nicht einmal für das heutige Hochdeutsch richtig.

Mit den untergeordneten Sätzen steht es um nichts besser; das endlich Unterscheidende an ihnen ist, dafs sie Erweiterungen, die auch durch einzelne Worte hätten gegeben werden können, ausführen und vertreten (§. 143, 1. Ziemlich ähnlich äufsert sich über dieselben auch G. T. A. Krüger in der Grammatik der lateinischen Sprache — Hannover 1842 — S. 702, mit welchem Buche besonders in der Satzlehre die vorliegende Grammatik sehr übereinstimmt; es hatte gut das gleiche Recht gehabt, in der Vorrede angeführt zu werden, als die Schriften von Kühner und Madwig, aber weder ausschliefslich noch vornehmlich um der Satzlehre willen). Wem möchte es einfallen, zu glauben, dafs er in einem Satze, wie *beneficium, quod quibuslibet datur, nulli gratum est*, durch die bezeichneten Worte ein den Satz erweiterndes Adjektiv ausgeführt und ersetzt oder vertreten habe?

Es leuchtet ein, dafs nach der Erweiterungs-, Ausführungs- und Vertretungslehre das Gegebene nicht als das genommen wird, als was es gegeben ist und was es ist, sondern als etwas anderes; wie kann nun das natürlich sein? Man wendet ein, wie sich der Redende zu seinen Worten verhalte, der etwa kein gründliches Bewufstsein habe, sei gleichgültig, die Sache fordere jene Fassung.

Aber an der vermeinten Sache müssen jeden Falles zuerst die parataktischen Sätze scheitern, oder in welcher Weise läfst es sich vor der Logik rechtfertigen, dafs in den adversativen, disjunktiven, causalen und consecutiven Sätzen die Beziehung der Gedanken auf einander eine äufsere und nicht eine innere sein soll? wie es scheint in gar keiner; die copulativen Sätze scheinen sich allerdings äufserlicher zu einander zu verhalten, aber es ist auch nur ein Schein, den der Verf. selbst dadurch zerstört, dafs er von dieser Klasse sagt, das zweite Glied werde „als im Einklange mit dem ersten stehend und als eine Erweiterung desselben bezeichnet."

Indessen die vermeinte Sache ist aufser der Sprache überhaupt nicht und nichts, glaubt man dieselbe gleichwohl als Grundlage und Regel zu benutzen für Sprachforschung und Sprachbeobachtung, die jeden Falles nichts Anderes als die Sprache zur Regel und zum Gegenstande haben müfste, so ist die Wahrheit vielmehr, dafs man einem aus vollem Mifsverständnifs der Muttersprache und durch leere Abstraktion gewonnenen todten Phantasiegebilde den Werth eines Mafsstabes für das edelste Erzeugnifs und Eigenthum des Menschen beilegt. Die vorliegende Satztheorie aber und so die ganze Syntax wird schwerlich einen andern Grund und Boden aufzuweisen haben.

Bei Behandlung einer fremden Sprache wird die Muttersprache allerdings nie ohne bedeutenden Einflufs bleiben, um aber die daraus nothwendig entstehenden Unrichtigkeiten möglichst unschädlich zu machen,

mufs man, des Gehaltes der Muttersprache nach Möglichkeit gewifs, ihren Abstand von der fremden zum Bewufstsein zu bringen und darin zu erhalten unablässig bestrebt sein. Nun ist nicht zu leugnen, dafs der Verf. hie und da derartige Versuche gemacht hat (z. B. §. 126, 3. 129 S. 377 Zus. 381 flg. 387), und das soll gewifs nicht verkannt werden, ob auch in anderen Büchern Aehnliches vorkomme; allein aus den hier genommenen Grundlagen konnte wohl nicht leicht etwas entspriefsen, das im Ernst die Forderungen der Wissenschaft befriedigte; Einzelnes, das dieserhalb als Probe und Belag dienen kann, ist schon vorgekommen, Anderes mag hier nachfolgen.

In §. 110 von der Bezeichnungsform des Subjektes ist in den Anmerkungen von dem Uebergange adjektivischer Begriffe in substantivische die Rede, und in den Zusätzen zu diesen werden die Genitiven bei *tantum, plus* u. dergl., dann die sogenannten Umschreibungen *bonis rebus* (nicht *bonis* schlechthin), endlich Ausdrücke wie „*reliquum noctis* statt *reliqua nox*" besprochen. — Unter den einfachen Sätzen, sollte man denken, hätte gar keines Konjunktivs Erwähnung geschehen können, mit welcher Ansicht es ganz einstimmig ist, dafs §. 118 S. 276 erklärt wird: „*eamus* (wir gehen, denk' ich —), *abeas* (du gehst weg, denk' ich —)." Ist aber die Erklärung richtig, so steht sie mit ihrem Platze im Widerspruch (sie kommt in der Lehre vom einfachen Satze vor); ebenso geht es ihr aber auch mit der Erklärung vom Conjunktiv überhaupt, von welchem gesagt wird, er bezeichne, dafs das Prädikat dem Subjekte beigelegt werde „nach menschlicher Vorstellung"; und er stelle das Prädikat „nur" als ein vorgestelltes dar. Mindestens ist klar, dafs, wer sagt *abeas*, sich vorstellt, der Angeredete gehe überhaupt nicht, oder wenigstens nicht so, wie es der Redende wünscht. — „Was unterwegs, auf der Reise, auf der Flucht geschieht, wird von den Lateinern aufgefafst als vom Wege, von der Reise — aus geschehend" (S. 414). — „Anstatt eines causalen Satzes mit *quod* findet sich — auch ein hypothetischer Satz mit *si* oder ein Zeitsatz mit *quum*" (S. 518). — „Nach einem Comparativ steht ein relativer Satz statt eines consecutiven mit *ut*" (S. 573) — „Auch *facere* in der Bedeutung „„annehmen lassen"", und *efficere* in der Bedeutung „„herausbringen, beweisen"" werden mit dem *Acc. c. inf.* verbunden" (S. 554). — „Wenn der zu einem Finalsatze gehörende Hauptsatz ein *verbum declarandi* oder *sentiendi* enthält, so wird dies bei rhetorischer Färbung der Rede, die sich meistens schon durch Voranstellung des Finalsatzes kundgibt, bisweilen ausgelassen und der davon abhängige *Acc. c. inf.* zum Hauptsatze gemacht. Da dieser aber nur scheinbar den Finalsatz regiert, so ist in dergleichen Fällen ein Satz wie: „„so wisse, so sage ich"" — und ähnliche zu ergänzen, z. B. *Hor. Ep.* 1, 12, 24 *Ne tamen ignores, quo sit Romana loco res, Cantaber — — cecidit*" (S. 585). — Von den „verallgemeinernden relativischen pronominalen und adverbialen Ausdrücken, welche theils durch Verdoppelung der einfachen Form, theils durch Anhängung der Endung —*cunque* gebildet werden", ist S. 272 die Rede, wo in der Lehre vom einfachen Satze vor der Lehre von den Erweiterungen der *modus* behandelt wird; *quamquam* aber wird nicht hier, sondern S. 535 in Verbindung mit *etsi, etiamsi, tametsi,* „*quamvis* (verstärkt *quantumvis*)" und *licet* besprochen. — „Statt der einfachen Negation stehen bisweilen mit verstärktem Sinne die Partikeln *nequaquam, haudquaquam, neutiquam* (keineswegs) und das indeklinable Substantiv *nihil* (in keiner Hinsicht, auf keine Weise, durchaus nicht)." (S. 319). — *Quin* wird gebraucht „nach den Verben und Ausdrücken „„des Zweifelns und der Ungewifsheit"", wenn der in ihnen enthaltene negative Begriff durch eine hinzugefügte Negation oder durch Frageform aufgehoben wird, als:

non dubito, quis dubitat, dubium non est, controversia non est, non ambigitur, non ignoro, quis ignorat und ähnliche. Im Deutschen wird hier *quin* durch dafs übersetzt" (S. 583). Was in *ignorare* die Verneinung heifst, sieht man wohl, aber wegen der übrigen möchte man zweifeln, oder auch vielleicht nicht zweifeln, da es mit allen nicht eben anders steht, als mit *dubitare* und zweifeln, die von der Verneinung grade so viel und so wenig enthalten als *duo* und zwei. — „Die Partikeln, welche die Verknüpfung der untergeordneten Causalsätze, d. h. derjenigen Sätze, welche die Ursache oder den Grund der im Hauptsatze enthaltenen Aussage angeben, mit dem Hauptsatze vermitteln, sind: *a*) die rein causalen *quia* und *quod* (weil), welche die Veranlassung als solche, ohne alle Rücksicht auf zeitlichen Zusammenhang mit der darauf begründeten Folge, darstellen; *b*) die Zeitpartikeln *quum* (da, weil), *quoniam* (da einmal) und *quando*, verstärkt" [die leidigen Verstärkungen!] „*quandoquidem* (dieweil, da nun), welche Veranlassung und Folge zugleich als in zeitlichem Zusammenhange stehend bezeichnen" (S. 516). Die beigeordneten Causalsätze werden angereihet durch *nam, enim, etenim* und *namque* (S. 471 flg.). Nur eine Kleinigkeit sei hier bemerkt: das Wort weil ist nichts Anderes als der verstümmelte Akkusativ von Weile und dieweil unterscheidet sich von weil wie etwa den Baum von Baum. — Im Anfange des dritten Buches, dessen Berechtigung wohl verdiente genau untersucht zu werden, ist S. 588 zu lesen: „In relativischen Nebensätzen" [der Ausdruck Nebensatz wird oft gebraucht, um das zu bezeichnen, was sonst hier auch untergeordneter Satz genannt wird; man beachte den Sprachgebrauch!] „der *oratio obliqua* steht der Indikativ statt des regelmäfsigen Conjunktivs, — *a*) wenn der Referent erläuternde Erklärungen, welche der angeführte Gegenstand an sich nicht nöthig macht, nach seinem eignen Urtheile oder als allgemein gültig in die *oratio obliqua* einschaltet."

Der geringe Raum, welcher dieser Anzeige hier gewidmet werden kann, macht Sparsamkeit in Anführung von Belägen nothwendig und zwingt zur möglichsten Beschränkung in Besprechung derselben; der Leser hat davon den Vortheil, dafs er das wenige hier Dargebotene desto unbestochener prüfen und danach sich selbst ein Urtheil bilden kann, wie weit es dem Verf. gelungen ist, die deutsche und die lateinische Sprache tief und klar zn verstehen und den Stoff in rechter Ausdehnung aufzunehmen, mit Genauigkeit zu ordnen und in scharfem, deutlichem Ausdruck darzustellen. Referent für sein Theil hat allerdings mit Schmerz zu bekennen, dafs er in dieser Art die Grammatik zu behandeln längst eine sehr gefährliche Neigung und Stütze für den Materialismus zu erkennen gemeint hat, der, ursprünglich aus einer gewissen Barbarei entsprossen, dahin auch wieder zurückkehren wird und eben jetzt aller edleren Bildung Tod und Verderben droht. Leider stehen in seinem Dienste Viele, die das so wenig wissen als wollen.

Der erste Theil der Grammatik, dem einige vorbereitende §§. über Begriff und Eintheilung der Grammatik und über Geschichtliches der lateinischen Sprache vorausgehen, ist Etymologie genannt und zerfällt in zwei Bücher, von denen das erste die Lautlehre in drei Kapiteln — 1) Zeichen der Laute, 2) Arten, Aussprache und Eintheilung der Laute, 3) Veränderungen der Laute — enthält; das zweite Buch befafst die Wortlehre und zerfällt nach einer allgemeinen Uebersicht der zur Wortlehre gehörigen Theile in folgende vier Kapitel: 1) von der Bildung, der Abtheilung und der Beschaffenheit der Sylben; 2) von den Wortgattungen; 3) von der Flexion der biegungsfähigen Wortgattungen; 4) Wortbildungslehre. Es bleibt nicht mehr der Raum, genauer auf diesen Theil einzugehen; so mögen einige wenige Bemerkungen genügen. — Im All-

gemeinen handelt es sich hier nicht um eine Gestaltung der Sache, wie sie noch in den gebrauchtesten Büchern (z. B. der Zumpt'schen Grammatik) üblich ist, sondern der Verf. strebt, wie das von ihm und Andern auch schon früher versucht ist, der besseren Gestaltung der Lehrbücher des Griechischen nachzukommen. Indessen kann man sich nicht einigen mit seiner Vorstellung von Etymologie, noch mit der Behandlung der Sylben, noch damit, dafs die Wortbildungslehre in ein offenbar unrichtiges Verhältnifs zur Wortbiegung gestellt ist. Die alten Grammatiker, griechische und lateinische, hätten über die erwähnten und über viele andere wichtige Dinge leichtlich viel Besseres gelehrt: um etwas Bestimmtes anzuführen, es ist nicht umsonst, dafs Priscian den erdichteten Lehrer ausdrücklich zum Schüler sprechen läfst: *dic primitivum — Hoc quoque unde nascitur? — Fac derivatum — Quae derivantur ex eo? — Dic compositum ab eo.* u. dergl.; nicht minder als er ihn z. B. sagen läfst: *Fac passivum; declina.* Aber die alten Grammatiker habe ich überhaupt nicht genug benutzt gefunden. — Die sogenannten Deklinationen und die sogenannten Conjugationen sind in starke und schwache geschieden, wie auch sonst schon in der lateinischen Grammatik geschehen ist, indessen damit ist wenig oder nichts gewonnen: namentlich ist die Scheidung nicht nach solchen Gründen als in der deutschen Grammatik vorgenommen, und keine von beiden Flexionsarten scheint hinlänglich gründlich erfafst zu sein. — Nun noch einige Einzelheiten. *Frugi* ist S. 94 unter den indeklinabeln Adjectiven zu lesen. S. 191 wird *fio* als Passiv von *facio* aufgeführt S. 192 wird über *fero* gesagt: „das Perfektum *tuli* ist von *tollo* entlehnt", und bald darauf über *tollo*: „das Perfectum und Supinum zu *tollo* ist von *suffero* entlehnt, weshalb auch dieses jener Formen entbehrt." S. 142 „das Verbum *quaero* setzt im Perfektum und Supinum an den ursprünglichen Charakter *s* den Vokal *i* an" und S. 193 werden *quaeso* und *quaesumus* unter den defektiven Verben aufgeführt. Gleich darauf werden auch die Imperativen „*age* (mach, auf) *agite; salve* (sei gegrüfst) *salveto, salvete; ave* (sei gegrüfst) *aveto, avete; vale* (lebe wohl) *valeto, valete*" als defektiv aufgeführt und die Bemerkung beigegeben: „Aufser der Imperativform kommen auch die Infinitive mit gleicher Bedeutung vor in der Formel: *salvere, avere, valere te jubeo.* Aufserdem finden sich auch noch die Formen des Fut. *salvebis, valebis* anstatt des Imperat." Die Paradigmen sind ohne durchgehende Uebersetzung aufgestellt. — Druckfehler kommen in dem Buche sehr selten vor; S. 176 Z. 1 sind die Worte: es theils reflexive, theils zu tilgen; S. 217 Z. 7 v. u. mufs es heifsen auslautende.

Junge Männer, die anderweitig einen guten Grund gelegt haben, würde das Buch gewifs fördern durch Anregung zu weiterer Forschung; zum Schulbuch scheint es, von andern Dingen abgesehen, wie viele ähnliche zu ausführlich zu sein; es wird Noth thun, dafs die Grammatiken, unter Vorbehalt der inzwischen nöthig gewordenen Aenderungen, zu solcher Kürze zurückkehren, als G. J. Vofs für die holländischen und M. Gesner für die deutschen Schulen erspriefslich achteten.

Stettin. **Schmidt.**

III.

Grundzüge einer Gymnasialreform in Bayern im Zusammenhang mit der allgemeinen deutschen Schulreform, Lehrern, Aeltern und Freunden höherer Schulbildung zur Prüfung vorgelegt vom Professor Dr. C. Burkhard. München, Christian Kaiser. 1849. XIX u. 73 S. 8.

Als sich vor nun bald drei Lustren, namentlich auf Anregung unseres rastlos schaffenden **Friedrich Thiersch**, die Philologen und Schulmänner der deutschen Lande in gröfserer Versammlung zu gemeinsamer Thätigkeit für Schule und Wissenschaft verbanden, trat von selbst und durch den gesellschaftlichen Verkehr nur stärker gehoben das Bedürfnifs hervor, die Pflanzstätten classischer Bildung als einen vorzüglichen Stoff der Erwägung zu sondern und eigens für die öffentliche Beurtheilung vorzubereiten. Es zeigte sich als eine Nothwendigkeit, welche im Laufe aller menschlichen Einrichtungen naturgemäfs eintritt, dafs die gelehrten Schulen eine den Fortschritten der Zeit und der Wissenschaft entsprechende Umgestaltung erfahren müfsten: es war dieses Bedürfnifs ein inneres, ein von den Lehrern und Trägern der Schulwissenschaften selbst gefühltes und geäufsertes Verlangen, abgesehen, dafs die Stimmen von aufsen, wenn auch oft von feindseliger Gesinnung begleitet oder von niedrigem Neide und flachköpfiger Geringschätzung getragen, jedenfalls hätten beachtet werden müssen; denn jede Meinung, wenn sie einmal in gröfserer Gedrängtheit und wiederholt zu Tage kömmt, hat einen guten Grund; richtig erkannt und angewendet leitet derselbe zu heilsamen Mitteln der Besserung und verhütet so unbedachte und jähe Selbsthülfe, bei der die Spreu sammt dem Waizen verschüttet wird. Diese Stimmen waren um so mehr zu beherzigen, als sie bereits auch da schon Halt und Beifall gefunden hatten, von wo aus nach den bestehenden Verhältnissen leicht eine eingreifende Veränderung im Schulwesen angeordnet, leicht aber auch das Verderben der Schule gesetzlich obgleich absichtslos eingeleitet werden konnte. Und in der That ist nicht zum Theil zur Wahrheit geworden, was die edelsten Männer lange befürchtet haben? wer gedächte nicht der ernsten Worte Lobeck's in der Vorrede zur Pathologie der griechischen Sprache? [1]) In Bayern sind sie fast buchstäblich in Erfüllung gegangen! die classische Bildung, in andern deutschen Ländern ein schon Jahrhunderte gepflegter und genährter Baum, blieb hier immer eine zarte, vielen Frösten und Stürmen ausgesetzte Pflanze, die freilich, so oft sie ein warmer Strahl berührte, schnell wunderbare Blüthen getrieben hat — ein Zeichen, dafs nicht der Boden, sondern die Liebe des Gärtners fehlt.

Daher war es auch zu erklären, dafs sich an dem gemeinsamen Wirken für Schule und Wissenschaft verhältnifsmäfsig sehr wenige Männer aus Bayern betheiligten; die es thaten, waren schon vorher als Vorkämpfer und Vertreter classischer Bildung bekannt, oder es waren noch jün-

---

[1]) *Etenim duae nunc in plerisque civitatibus gliscunt sectae quae liberalem eruditionem partim aspernantur partim pertimescunt. Harum uni adscripti sunt utilitarii qui nihil aliud optant quam panes et circenses hoc est pecuniae cito conficiendae et per delicias prodigendae vias et rationes ... altera est factio clericalis, inscitiae et superstitionum nutricula etc. etc.*

gere Männer, welche trotz der Ungunst der Zeit unverdrossen jenen folgten. Wie stark und nachhaltend jener Druck war, welcher auf den Schulen und den Lehrern lastete, das zeigte sich erst, als der Alb unvermuthet gehoben und die Brust wieder frei war: kaum dafs sich hie und da noch eine ungelähmte Kraft emporhob, kaum dafs vereinzelte Rufe und Mahnungen aus der dumpfen sich selbst verzehrenden Gramesnacht hervorbrachen; man hatte die Nerven zu sehr geschwächt, als dafs sich sofort ein neues Leben entwickelt hätte, wie wenn nach dem Winter die Frühlingsluft der nährenden Erde plötzlich Blumen und Gräser entlockt. Es zeigten sich alle Symptome des *languor senilis;* während ringsum und überall seit 1848 für die Schule und ihre Verbesserung gearbeitet wird, ja sicherlich in Manchem des Guten zu viel geschieht, blieb es in Bayern bei jener Ruhe, welche nicht ein Zeichen des Wohlbehagens und des Gefühles befriedigter Wünsche ist, sondern ein Vorbote des Absterbens, des Todes. Es fehlt hiebei nicht sowohl an der Regierung als an dem Patienten, an den Lehrern. Wo aber die Schulen kränkeln, wie steht es da mit der Gesundheit des ganzen Staatskörpers? Die Antwort gibt die Geschichte aller Zeiten.

In jüngster Zeit nun scheint es sich doch auch in Bayern zu regen; es läfst sich nicht vertuschen, dafs etwas faul im Staate ist, und dafs nur die wachsamste Fürsorge ein drohendes Uebel vielleicht noch abwehrt.

Die anderwärts aufgestellten Grundsätze, die Ergebnisse der zahlreichen Verhandlungen von Lehrern und Schulfreunden, die bereits gemachten Umänderungen im Bereiche des öffentlichen Unterrichts sind nun auch für Bayern anempfohlen, und zwar in der obenstehenden Schrift, die zunächst die Reform unserer Gymnasien beabsichtigt.

Der Verf. hatte Gelegenheit, persönlich an den wichtigsten Berathungen Theil zu nehmen, und kennt die Schuleinrichtungen der verschiedenen deutschen Länder sowie des Auslands durch eigene Anschauung. Er hat sich die Mühe gegeben, die vielgestaltigen und oft auseinandergehenden Ansichten und Vorschläge zu sammeln und von einem gewählten engeren Standpunct aus zu ordnen. Seine Absicht ist dabei nicht, gesetzgebend aufzutreten, sondern die Aufmerksamkeit derer zu erregen, welchen es obliegt, von dem Dargebotenen das in gerechter Prüfung auszuscheiden, was zunächst frommen und gedeihen kann. Herr Prof. Burkhard verdient daher offene Anerkennung seiner wohlwollenden Bemühungen. Der Verf. hat in sein Werkchen soviel als möglich alles zusammengedrängt, was seit Jahren in Sachen der Schule Gegenstand öffentlicher Besprechung gewesen ist. Er handelt einerseits von der Stellung der verschiedenen Schulen unter sich und zum Staate und zur Kirche, andrerseits von den Lehrgegenständen, der Gymnasien insbesondere, der Methode, dem Zwecke dieser Schulbildung, und von den Lehrern, ihren Rechten und Pflichten. Dabei war es nicht zu vermeiden, dafs mehrere Puncte aufgenommen wurden, die nichts weiteres sind als Fragen, Vorwürfe, deren Billigung oder Verwerfung von weiser Prüfung abhängt. Hiebei ist gewifs die gröfste Vorsicht anzuwenden; es ist nicht ein *experimentum in corpore vili*, sondern eine heilige Sache — *res sancta puer*. In dem Alleinunterricht mag mancher Versuch von erspriefslichem Erfolg begleitet sein; in der Schule, wo das mühelos arbeitende Talent neben dem sorgsamen Fleifs, der mittelmäfsige Kopf neben dem rasch fassenden Geist zu berücksichtigen ist, wo auf Gunst oder Mifsgunst der äufsern Verhältnisse des Knaben keine Rücksicht eintreten kann, ist es etwas anderes; in der Erziehung und Bildung von Massen wird das oft als zwecklos oder als hemmend erscheinen, was in einem bestimmten Fall, bei einem Einzelnen herrliche Früchte getragen hat. So bin ich im voraus gegen einen Beschlufs der Meifsner Versammlung (S. 41 in der

obigen Schrift): „dafs ein vaterländisches Gymnasium baldigst mit der Priorität des Französischen den Anfang mache, damit die Erfahrung als Schiedsrichterin zwischen die Parteien trete", nicht blofs weil ich fest überzeugt bin, dafs man bei umgekehrtem Verfahren geradezu das Pferd vom Schwanz aufzäumen würde, begänne man den Sprachunterricht mit einer neuen Sprache in der Art und in der Absicht, in der man bisher mit Latein begonnen hat, sondern vielmehr deshalb, weil es vor der Hand platterdings unmöglich wäre, eine der neuen Sprachen in jener Weise zu betreiben, theils aus Mangel an der grammatischen Durcharbeitung derselben, theils und hauptsächlich weil es an tüchtigen Lehrern im Vergleich zu den classischen Philologen unendlich gebräche. Dafs hingegen die neueren Sprachen, wie so vieles Andre, anders betrieben werden müssen, als es bisher bei uns geschah, das wird kein Schulmann bestreiten. Uebrigens leugnen gerade die mit neueren Zungen vertrautesten Männer, dafs eine neue Sprache in der Schule und massenhaft so erlernt werden könne, dafs alle Schüler dieselbe nur halbweg zu gebrauchen vermöchten; wer aus sich selbst erkannt hat, was es heifse, eine Sprache reden, der wird sich hier wohl eher für das Mafs der natürlichen Kräfte und die Grenze der Entwicklung des menschlichen Geistes aussprechen als für einen kühnen Griff durch theoretische Satzung.

Ich habe damit eben jene Seite berührt, die man bei all den trefflichen und wohlgemeinten Vorschlägen zur Schulreform doch etwas zu wenig im Auge behalten, ja, wie es mir scheint, im gerechten Eifer für das Gute hie und da ganz vergessen hat. Der allgemeine Ruf ist der, die Jugend müsse m e h r und müsse a n d e r s lernen. Die nothwendigen Fragen dabei aber sind: k a n n die Jugend als solche m e h r lernen als früher, ist sie eine geistig stärkere, und k a n n sie a n d e r s lernen bei der gegebenen Zahl und Ausstattung ihrer Lehrer? Uns scheint die Sache also beschaffen, dafs man beide Sätze bedingend stellen mufs, d. h. die Jugend wird als solche nicht mehr lernen können, die Anforderungen dürfen nicht oder nicht zu sehr erhöht werden, wenn man nicht übertreiben will [1]), aber sie wird m e h r l e r n e n und b e s s e r l e r n e n, wenn

[1]) Auf Bayern ist dieser Satz nur mit Einschränkungen anwendbar; denn es gehört sicherlich zu den hauptsächlichsten Mifsständen, an denen unsere Gymnasien leiden, dafs den Schülern allzu geringe Leistungen zugemuthet werden, was, statt die Selbstthätigkeit zu steigern, eine schauderhafte Trägheit und Arbeitscheu in unserer Jugend entwickelt hat. Die Furcht, es möchten durch die gelehrten Schulen zu viele sogenannte Denker und Kopfhänger herangebildet werden, hat das traurige System geschaffen, den gelehrten Unterricht auf ein Minimum herabzusetzen, bei welchem System man durch die geringen Forderungen, welche an Lehrer wie an Schüler gestellt wurden, auch noch den Nebenzweck förderte, den gelehrten Unterricht allmählich ganz den Geistlichen in die Hände zu spielen. Als Aushängeschild zur Förderung dieser Zwecke diente die Vorsorge für das physische Gedeihen unserer zärtlichen Jugend, die in einer grofsen Reihe von Verordnungen ausgeprägt liegt; und es ist nur zu gut gelungen, die physische Entwicklung auf Kosten der geistigen zu fördern, worüber die Universitäten das beste Zeugnifs ablegen könnten. Dafs es bei einem achtjährigen Lehrcurs von 22 Unterrichtsstunden (ein Gymnasium in München hat sogar das Privilegium von 20 wöchentlichen Lehrstunden; an anderen Gymnasien sorgt die Indolenz der Lehrer dafür, noch manche Viertel- und halbe Stunde dem Unterricht abzuzwacken) unmöglich ist, eine gründliche Vorbildung für das höhere Universitäts-Studium zu erzielen, bedarf für Schulmänner keines Beweises. Da an den bayerischen Gymnasien kein Unterricht in der Natur-

sie anders unterrichtet wird. Die Jugend wird um so gebildeter, um so kenntnifsreicher, um so tüchtiger sein, je mehr ihre Lehrer es sind. Gute Lehrer machen gute Schulen; gute Lehrer aber, helle Köpfe, ausdauernde Arbeiter erhält man überall blofs durch gerechten Lohn. Der Mangel an solchen Kräften hat sich in Bayern statistisch schreckbar herausgestellt, und man sagt nicht zu viel, sie sind seit fünfzehn Jahren von diesem Felde allmählich verschwunden [1]). Kann man es auch dem Philologen verargen, wenn er sich als Mensch gebärdet, auch leben will, ohne dafs alle Tage Sorge und Kummer und Ueberdrufs mit aus seiner Schüssel ifst? wenn er sich nicht zu den Tagelöhnern herabgesetzt sehen will?

Das ist in Bayern die Lage dieser Dinge, die in neuester Zeit durch Fürsorge des Cultusministeriums wohl um etwas sich gehoben haben; allein alle Reformen im Schulwesen werden nur auf dem Papiere stehen,

---

geschichte und Physik ertheilt wird, der Unterricht in der Mathematik an trauriger Beschränktheit leidet, der geographische und geschichtliche sich auf der schalsten Oberflächlichkeit bewegt, der Unterricht im Deutschen endlich auf zwei Stunden beschränkt ist, so sollte man meinen, dafs doch wenigstens in den classischen Sprachen trotz der geringen Zahl der Unterrichtsstunden etwas Erkleckliches erzielt werde. Allein wie traurig ist dieser Unterricht wenigstens an den meisten katholischen Gymnasien bestellt, wie mühselig schleppt er sich an einer geistlosen statarischen Lectüre dahin! Oeffentliches Zeugnifs geben dafür die Jahresberichte, die bekanntlicher Weise die durchgegangenen Pensa nicht zu verkleinern pflegen. So weist der von München vom Jahre 1849 in der Oberclasse eines Gymnasiums als Jahreslectüre in der griechischen Prosa blofs Platon's Criton nach, in der zweiten Gymnasial-Classe (= Tertia) blofs ein Buch der Iliade; in Eichstädt wurden in der Oberclasse von lateinischer Prosa Cicero's Rede *pro lege Manilia* und die erste Catilinarische, in der dritten Gymnasial-Classe (= Secunda) nur die Rede *pro Milone* gelesen; ja Ref. kennt ein Gymnasium, an welchem das ganze Jahr über nur 20 Capitel von Cicero's Officien und eine halbe Tragödie des Sophokles gelesen wurden. Die Erklärung eines einzigen Buches der Officia in der Prima ist eine ganz gewöhnliche Erscheinung.

[1]) Das Fragezeichen, welches die Redaction dieser Zeitschrift in dem Decemberheft 1849 S. 953 beigefügt hat, wo die Ausschreibung einer Lehrerprüfung in Bayern mit der Bemerkung erwähnt wird, dafs es an tüchtigen Philologen durchaus fehle, war ein Zweifel in die Darlegung eines historischen Factums. Bei den schlechten Aussichten, welche sich in Bayern für den talentvollen Kopf im höheren Schulwesen eröffneten, während anderseits die geringen Anforderungen besonders bei dem sogenannten kleinen Examen für das Lehrfach an den lateinischen Schulen zur Ergreifung dieses Berufes wieder einladen mufsten, ist es in Bayern *pro dolor!* dahin gekommen, dafs man aus einem alten Sprüchwort ein neues machen und sagen könnte: *ultima spes scholae Latinae magister!* Man hat es wenigstens erlebt, dafs sich verdorbene Juristen und Mediciner zum philologischen Examen gemeldet haben, und es mag wohl auch ein und das andere solcher Individuen glücklich durchgeschlüpft sein. Die Staatsbehörde scheint selbst die gänzliche Unzulänglichkeit der Gehalte indirect anzuerkennen; sonst würde sie nicht die durchaus verwerfliche Cumulation von Stellen fördern, wie z. B. die so häufige gleichzeitige Verwendung von Professoren an einem Lyceum und einem Gymnasium. Das stärkste Beispiel der Art wird vor den Augen der höchsten Behörden in der Hauptstadt geduldet, wo ein Lehrer drei verschiedene Stellen mit einer Zahl von mehr als vierzig öffentlichen Unterrichtsstunden in seiner Person vereinigt!

so lange nicht ein Staatsgesetz den Lehrstand aus seiner leiblichen und geistigen Verarmung errettet. Es wird manches Jahr brauchen, ehe der angerichtete Schaden geheilt wird; selbst die Kraft der Besten ist gelähmt, und ein finstrer Geist webt in den Räumen der Schule. Die Rectoren und Lehrer waren gebunden und argwöhnisch überwacht [1]); nicht Kenntnisse gaben den Platz, sondern das Dogma und das *credo*. So griff das Uebel von unten hinauf; mit der Ansicht [2]), um 500 Fl. erhalte man Lehrer und Professoren genug, zog Schlaffheit und Trübsinn in die Hallen der Gymnasien, und der religiöse Wahn störte dazu alles Zusammenwirken, alle Einheit: die geistlichen Vigilien hatten sich das gewünschte Dunkel bereitet.

So gewifs es ist, dafs in Bayern an ein Heil in der Schule nicht zu denken ist, ehe man nicht für einen frischen Nachwuchs gediegener Lehrer sorgt und endlich einmal die schon lange staatsgrundgesetzliche Isopolitie der verschiedenen Bekenntnisse zur Wahrheit macht [3]), ebenso unumgänglich ist es, dafs man die sonderbare Ausnahme aufgibt, wonach in Bayern nur Geistliche und Verwaltungsbeamte das ganze Schulwesen von unten bis nach oben zu leiten, zu regeln und zu bestimmen haben.

Beide Dinge sind die ersten Bedingungen, sind die Wiederlagen eines neuen Lebens in der Schule. Daneben mag allerdings Manches geändert, Manches gebessert oder neu eingeführt werden [4]), nur vergesse man nicht,

---

[1]) Dahin gehört auch die Ordre, welche eine Ueberwachung des geschichtlichen Unterrichts durch Bischöfe und Consistorialcommissäre vorschrieb, ein trauriges Supplement zu der Verfügung eines confessionellen Unterrichtes in der Geschichte, welcher Verfügung selbst wieder durch den Befehl, der den geschichtlichen Unterricht sowohl an den lateinischen Schulen wie an den Gymnasien den Religionslehrern der betreffenden Confessionen zuwies, die Krone aufgesetzt wurde. Noch bis zur Stunde wird an der Mehrzahl der Gymnasien der historische Unterricht von Geistlichen beider Confessionen ertheilt, von denen unseres Wissens noch keinem einzigen der Nachweis seiner wissenschaftlichen Befähigung für diesen Zweig des Gymnasialunterrichtes, den vielleicht Mancher gerade für den schwierigsten halten dürfte, abverlangt wurde.

[2]) Das schnöde Wort, das einmal ein in diesem Bereiche einflufsreicher Mann gesprochen hat, „man mufs den Schulleuten den Brodkorb höher hängen, damit sie nicht zu üppig werden", scheint seiner Zeit guten Anklang gefunden zu haben.

[3]) So befinden sich zum Beispiel, um auf die Verhältnisse der Gymnasien zu Bamberg, Kempten, Regensburg, Speyer, Würzburg nicht näher einzugehen, in München drei Gymnasien, an denen aufser dem protestantischen Religions- und Geschichtslehrer nicht ein einziger Hauptlehrer protestantischer Confession angestellt ist, trotzdem dafs die Stadt eine sehr bedeutende protestantische Gemeinde zählt, und frühere protestantische Gymnasiallehrer noch heutigen Tages in sehr rühmlichem Andenken stehen. Wiewohl in Bayern jeder, der Augen hat, sehen mufs, dafs die Leistungen der protestantischen Gymnasien unerachtet der verderblichen Einflüsse, die auch auf diese eingewirkt haben, durchschnittlich denen der katholischen weit überlegen sind (man betrachte nur die Barometer der Gymnasien, die wissenschaftlichen Programme), so sollen die katholischen Gymnasien doch immer noch in einem Pariaverhältnifs zu ihren Schwesteranstalten stehen, was so lange verbleiben wird, als bis man nur denen, die sich als die Tüchtigsten in wissenschaftlicher Beziehung bewährt haben, allein den Zutritt zu einem Gymnasiallehramt ohne Unterschied einer Confession eröffnet hat.

[4]) Dem Vernehmen nach steht eine Revision der Schulordnung vom Jahre

dafs nicht Zahl und Fülle der Stunden und Gegenstände das hervorbringt, was man Bildung nennt. Zugleich ist wohl zu beachten, was Herbart sagt (Pädag. Vorles. §. 132): „Der Unterricht darf überhaupt nicht mehr Zeit verlangen, als wieviel mit der Bedingung bestehen kann, dafs der Jugend ihre natürliche Munterkeit erhalten bleibe. Nicht blofs wegen der Gesundheit und körperlichen Stärke, sondern weil alle Kunst und Mühe, die Aufmerksamkeit wach zu erhalten, an der Unaufgelegtheit scheitert, die aus zu langem Sitzen, ja schon aus zu starker geistiger Anspannung entstehet."

Die berühmtesten Schulen, wie jene von Eton, haben wenig von der alten Strenge und Sitte geändert, und hat nicht gerade England den gröfsten Reichthum an echten Patrioten, an practischen Männern, an wahrhaften Kennern der alten und neuen Zeit? Die Schule kann viel, kann sehr viel thun, aber nicht alles.

Wir haben, statt das angezogene Buch im Einzelnen darzulegen, lieber die Grundsätze kurz entwickeln wollen, von denen wir eine Reform der Schule, namentlich der Gymnasien, bei uns eingeleitet wünschen. Wohl ist es die höchste Zeit, dafs man in Bayern emsig und dauerhaft an dieser hochwichtigen Sache arbeitet; will man bei uns einmal ernsthaft, dafs Intelligenz, sittliche Würde und edle Gesinnung von zarter Jugend an in die Herzen gepflanzt werde, dann wird auch dem Verf. die stille Freude des Bewufstseins werden, für eine edle Sache in Wort und Schrift mitgewirkt zu haben.

Ein bayerischer Schulmann [1]).

1830 (1834) in Aussicht; ihre Aufgabe mufs es zunächst sein, das wilde Gestrüpp von Novellen, die seitdem erschienen sind, schonungslos auszurotten, und eine künftige Reform der Gymnasien anzubahnen; wollte eine Commission bei den gegenwärtigen Lehrkräften selbst eine solche schaffen, so würde sie nichts als eine neue papierene Verordnung zu Tage bringen. Eine Reform in Bayern mufs mit Haupt und Gliedern beginnen, erst in zweiter Reihe mit den Unterrichtsstoffen. Wenn sich einmal ein frischeres und gründlich vorgebildetes jüngeres Geschlecht von Lehrern in den Schulräumen bewegt, dann wird sich das Uebrige von selbst finden. Solche Lehrkräfte werden die Oberbehörden finden und schaffen können, wenn praktischen Schulmännern, welche die Erlahmung des bayerischen Schulwesens in den letzten zwanzig Jahren selbst durchlebt haben und jeden faulen Fleck zu tasten wissen, die ihnen gebührende Stelle in diesen Zweigen der Verwaltung endlich eingeräumt wird. Sollte man auch dadurch manche im Augenblick unersetzliche Kraft den Gymnasien entziehen, man mufs, wenn es mit dem Besserwerden ernstlich gemeint ist, bei einer Reform mit Ergreifung dieses Mittels beginnen. Die Erfahrung wird lehren, dafs es der einzige Weg ist, der zum Heile führt.

[1]) Die Anzeige stammt nicht von demjenigen unserer Mitarbeiter, der sonst dieser Bezeichnung sich bediente. Die Red.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Der zweijährige Cursus der Gymnasialtertia.

Ich sehe mich ermächtigt, folgende Stelle aus einem Schreiben des Herrn Gymnasialdirector Dr. Eichhoff zu Duisburg, welches derselbe an mich in Betreff meines Aufsatzes über §. 2 bis 5 der Beschlüsse der Landesschulconferenz zu richten die Güte gehabt hat, in diesen Blättern zu veröffentlichen.

Berlin, den 19. Januar 1850. J. Mützell.

Duisburg, den 6. Januar 1850.

— — — Nur einen Punkt möchte ich jetzt berühren, in welchem ich die von Ihnen verfochtene Ansicht vollkommen theile und mit Ihnen der Ueberzeugung bin, dafs er eine Lebensfrage für unsere Gymnasien sein wird. Es ist dies der Cursus der Gymnasialtertia. Zur Unterstüzzung des Vorschlages des Ministeriums ist von den rheinischen Deputirten in der Conferenz behauptet worden, dafs dieser Cursus in den Gymnasien der Rheinprovinz durchgängig ein einjähriger sei. Dem ist aber, meiner Erfahrung nach, nicht so. In Folge der Verfügung des Ministeriums vom 24. Oktober 1837, in welcher es S. 24 ausdrücklich heifst: „Bei Feststellung des von den Gymnasien zu erreichenden Zieles sind sechs gesonderte Klassen und einjährige Kurse für die drei untern, zweijährige für die drei obern in Aussicht genommen" und S. 26: „Auf die dritte und zweite Klasse, für welche ein zweijähriger Lehrkursus vorschriftsmäfsig besteht" u. s. w., ist wenigstens an den Gymnasien in Elberfeld, Duisburg, Kreuznach, Wesel, Saarbrükken und Köln (Friedr.-Wilh.-Gymnasium) der Grundsatz festgehalten worden, dafs der Kursus der Tertia in der Regel zweijährig sein solle, bei begabten und fleifsigen Schülern jedoch das Aufsteigen nach einem Jahre zu gestatten sei. Eine vollständige Rundfrage, die ich nicht angestellt habe, würde ohne Zweifel den genannten Gymnasien noch mehrere zugesellt haben. Jedoch ist dies nicht so zu verstehen, als ob das ganze Pensum der Tertia an diesen Anstalten auf zwei Jahre vertheilt wäre; dasselbe wird vielmehr im Allgemeinen, mit angemessenem Wechsel in der Lektüre und den Uebungen, jährlich absolvirt, so dafs der Tertianer in der Regel seinen Cursus zweimal durchmacht.

Auch ist diese Einrichtung, meiner Erfahrung nach, eine sehr wichtige und nöthige, da die wenigsten Schüler in einem Jahre die bedeutende Aufgabe der Tertia lösen oder, wenn sie auch durch besondre Begabung oder angestrengten Fleifs das vorgeschriebene Maafs der Kenntnisse sich aneignen, doch die intellektuelle Reife nicht erlangen, welche für den jedenfalls mehr wissenschaftlichen Unterricht der Sekunda erforderlich ist. Sie wird aber um so nöthiger werden, wenn das Untergymnasium als eine für Gymnasium und Realschule vorbereitende Anstalt schärfer von dem Obergymnasium getrennt wird, und durch die Bestimmung, auch unmittelbar für das praktische Leben vorzubereiten, einen mehr abgeschlossenen Cursus erhält, so dafs die eigentliche Gymnasialbildung erst von der Gymnasialtertia an ausschliefslich ins Auge gefafst wird.

Tritt nun in Folge davon noch die Neuerung ins Leben, dafs der griechische Unterricht erst mit der Tertia beginnt — gegen welche an sich wol nichts Wesentliches einzuwenden ist —, so wird der zweijährige Kursus der Tertia zur absoluten Nothwendigkeit, wenn nicht die Blüthe des Gymnasialunterrichtes geknickt werden soll. Schon bei der gegenwärtigen Stundenzahl im Griechischen gelingt es nur in guten Jahren, die Schüler bis zu einem Tragiker oder gröfseren platonischen Dialoge zu führen. Wie wird es aber werden, wenn bei gleicher Stundenzahl die Zeit des griechischen Unterrichtes um zwei Jahre gekürzt wird? Wir werden dann wieder auf dasjenige Maafs des Griechischen, wie es im Anfange dieses Jahrhunderts bestand, zurückgeführt werden, höchstens einige Gesänge von Homer und etwas von Xenophon lesen können und somit einen entschiedenen Rückschritt in der klassischen Bildung machen. Denn nur der Schüler erntet eine nachhaltige Frucht von dem griechischen Unterrichte, der nach der — durch keine didaktische Kunst zu ersparenden, Zeit und Mühe erfordernden — Durcharbeitung der Formenlehre zu einer rascheren und umfassenden Lektüre des Homer und Herodot fortgeschritten ist und den idealen Schwung der griechischen Tragödie und die sinnige Dialektik der platonischen Dialoge kennen gelernt hat. Da thut es also wol Noth, unsern Gymnasien zuzurufen: „Halte, was du hast, auf dafs dir Niemand deine Krone raube!" — Halten wir hieran nicht fest, lassen wir die höhere Weihe fahren, welche ein tüchtiger Unterricht im Griechischen dem Gymnasium ertheilt, so geht das Gymnasium als solches in der allgemeinen höheren Bürgerschule auf — d. h. zu Grunde. Und dagegen wollen wir wenigstens protestiren, bevor jene Beschlüsse zur Ausführung kommen, so lange und so laut als wir können! — —

Eichhoff.

II.

Aus den Verhandlungen der Conferenz zur Berathung von Reformen in der Verfassung und Verwaltung der preufsischen Universitäten.

So eben geht dem Ref. der officielle Abdruck der

„Verhandlungen der Conferenz zur Berathung von Reformen in der Verfassung und Verwaltung der preufsischen Universitäten (December 1849. Berlin. In Commission der Besser'schen Buchhandlung. VIII u. 258 S. kl. 4.)"

zu. Auf die Vorbemerkungen (S. III—VI), in denen über Veranlassung

und Entstehung der Conferenz kurz berichtet wird, und auf die Uebersicht des Inhalts (S. VII. VIII) folgt die **erste** Abtheilung (S. 1—42), welche in sehr übersichtlicher Weise die Resultate der Conferenz darstellt, indem einer jeden der der Conferenz vorgelegten (durch Cursivdruck hervorgehobenen) 136 Fragen [1]) die Antworten der Conferenz in scharfer Fassung beigegeben sind. Die **zweite** Abtheilung (S. 43—144) enthält die Protocolle über die vierzehn (unter dem Vorsitze des Herrn Geh. Ober-Regierungsraths Dr. J. Schulze in dem Senatssaale der hiesigen Universität vom 24. September bis zum 12. October 1849 gehaltenen) Plenarsitzungen; die **dritte** (S. 145—258) zwanzig Beilagen zu den Protocollen, welche theils die Geschäftsordnung, theils die den Berathungen zum Grunde gelegten Berichte der drei [2]) Conferenzcommissionen, theils besondere Anträge einzelner Conferenzmitglieder umfassen. Mit Genehmigung des Ministeriums haben sich die Herren Geh. Ober-Regierungsrath Schulze, Lehnert, Böckh und Lachmann der Zusammenstellung und Redaction der Beschlüsse, so wie der Publikation der Protocolle und Beilagen unterzogen. Ihrer Umsicht so wie der Ausdauer der Schriftführer Wasserschleben, Krahmer, Bauerband ist es zu danken, dafs wir ein eben so anschauliches als übersichtliches Bild der Verhandlungen und Ergebnisse erhalten haben.

Ref. mufs sich bei den meisten in dieser Conferenz erörterten Gegenständen, welche für Gymnasiallehrer und Gymnasien im engeren Sinne Interesse haben, auf Mittheilung der betreffenden Fragen und Antworten beschränken.

„(*Frage*) 64: *Ist es rathsam, in dem Unterrichtsgesetz, und überhaupt in einem Gesetz, Bestimmungen über den wissenschaftlichen Organismus der Universitäten zu treffen, insbesondere die Wissenschaften namhaft zu machen, welche der Unterricht in jeder einzelnen Facultät zu umfassen hat?*"

„64. Das Gesetz hat über den wissenschaftlichen Organismus der Universitäten nur diejenigen Bestimmungen zu treffen, welche auf alle Universitäten ohne Unterschied Anwendung leiden; also ganz allgemein gefafste Bestimmungen, durch welche den Universitäten ihre Stellung zum Staate angewiesen, die Möglichkeit, ihrer Aufgabe als Lehranstalten zu genügen, d. h. allgemeine und besondere wissenschaftliche Bildung gehörig vorbereiteter Jünglinge durch Vorlesungen und andere akademische Uebungen, und Vorbereitung derselben zu solchen Aemtern und Berufsarten, welche eine höhere wissenschaftliche Bildung erheischen, zu bewirken und die dazu erforderliche Lehrfreiheit und eine angemessene Selbständigkeit in der Verwaltung ihrer Angelegenheiten gesichert wird. Die Namhaftmachung der in den Bereich jeder Facultät gehörigen Wissenschaften und alle speciellen [3]), auf Lehre und Verwaltung bezüglichen Anordnungen sind den Statuten jeder einzelnen Universität vorzubehalten."

„65. *Sind die vier, resp. fünf Facultäten beizubehalten?*"

---

[1]) S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 888. 889.

[2]) Die erste Commission bestand aus den Herren Böckh, Plücker, Eiselen, Schömann, Wasserschleben, Schubert, Winiewski; die zweite aus den Herren Rosenkranz, Bauerband, Wunderlich, Huschke, Kaufmann; die dritte aus den Herren Lachmann, Feldt, Barkow, Helwing, Krahmer.

[3]) Es ist sehr zu wünschen, dafs das hohe Ministerium diesen Vorschlägen folge, und dafs dasselbe ähnliche Grundsätze auch für die das Gymnasium betreffenden Paragraphen des Unterrichtsgesetzes in Anwendung bringe.

„65. Wird bejaht.“

„66. *Ist die Errichtung einer besondern cameralistischen und einer mathematisch-physikalisch-naturwissenschaftlichen Facultät zu empfehlen?*“

„66. Die Errichtung — ist nicht zu empfehlen“ u. s. w.

„67. *Sollen gleichmäfsige Bestimmungen über die Facultäts-Prüfungen und die Promotionen für alle Universitäten getroffen werden und welche?*“

„67. Ja, und zwar die auf den meisten Universitäten schon bestehenden Bestimmungen. Solche Bestimmungen sind folgende:

a) Wer sich zur Promotion bei der Facultät meldet, mufs wenigstens drei, resp. vier Jahre in Bezug auf die Candidatur der medicinischen Doctorwürde, und zwar, wenn er ein Inländer ist, drei, resp. vier Jahre nach Erlangung des Zeugnisses der Reife, studirt haben, falls derselbe nicht auf vorgängigen befürwortenden Bericht der betreffenden Facultät eine von dem Ministerium ihm für die Promotion ertheilte Dispensation von dem Triennium, resp. Quadriennium, oder von der angegebenen Berechnung desselben, oder von der Erlangung des Zeugnisses der Reife beibringt. Auch der Ausländer kann durch das Ministerium von dem Triennium, resp. Quadriennium auf demselben Wege dispensirt werden.

b) Für die Aspiranten der medicinischen Doctorwürde“ u. s. w. —

„68. *Sollen die Prüfungen öffentlich sein?*“

„68. Wird bejaht, jedoch mit den durch die Beschränktheit des Locals etwa bedingten Modalitäten.“

„69. *Welche Wirkungen sind den Promotionen hinsichtlich der Universität und der Zulassung zum Staatsdienst beizulegen?*“

„69. Die Promotion hat hinsichtlich der Universitäten die Wirkung, dafs ohne dieselbe niemand zur Habilitation zugelassen werden darf.“

„Hinsichtlich der Zulassung zum Staatsdienste scheint es angemessen, die Promotions-Prüfungen in der theologischen, der juristischen und der philosophischen Facultät als gänzliches oder theilweises Aequivalent der ersten Grade der Staatsprüfungen gelten zu lassen. Es wird daher beantragt, dafs den Licentiaten der Theologie die Prüfung *pro licentia concionandi*, den Doctoren der Rechte das Auscultatorexamen, den Doctoren der Philosophie der schriftliche Theil der Prüfung *pro facultate docendi* erlassen werde. Hinsichtlich der Mediciner erscheint es, im Interesse der gründlichen wissenschaftlichen Ausbildung künftiger Aerzte, angemessen, die Erwerbung des Doctorgrades als die nothwendige Bedingung festzuhalten, ohne welche der erste Schritt zum Uebergange in die Praxis nicht gethan werden dürfe. Als dieser erste Schritt ist aber die Ablegung des medicinischen Staatsexamens anzusehen und demnach zu beantragen, dafs die Promotion die Bedingung der Zulassung zum Staatsexamen sei und bleibe.“

„70. *Ist die lateinische Sprache für die Promotionen und sonstigen öffentlichen Acte der Universitäten als Regel beizubehalten, und welche Ausnahmen sollen gestattet werden?*“

„70. Für öffentliche Acte, bei denen der Universität die Theilnahme eines gemischten, nicht blofs eines eigentlich gelehrten Publicums zu wünschen ist, z. B. für die jährliche Feier des Königl. Geburtstages, ist der Gebrauch der deutschen Sprache vorzuziehen oder wenigstens freizustellen.“

„Für solche Acte, welche ihrer Beschaffenheit nach nur für Gelehrte und Fachgenossen ein näheres Interesse haben können, wohin die Habilitations-Leistungen angehender Docenten, die Disputationen und die Prüfungen zu rechnen sind, im Allgemeinen für solche Leistungen, die als *specimina eruditionis* zu betrachten sind, ist der Gebrauch der lateinischen Sprache als Regel festzustellen, der Gebrauch der deutschen Spra-

die aber ausnahmsweise zu gestatten, nämlich für solche Gegenstände, die, dem Bildungs- und Gedankenkreise des Alterthums fern liegend, nur der modernen Wissenschaft angehören und einer Behandlung in lateinischer Sprache nicht ohne die gröfsten Schwierigkeiten fähig sind."

„Bei Habilitation der Privatdocenten ist für das vor der Facultät zu bestehende Colloquium eben so wie für den öffentlichen Vortrag der angehenden Docenten die Wahl der Sprache dem jedesmaligen Ermessen der Facultät zu überlassen, bei Antrittsvorträgen aufserordentlicher und ordentlicher Professoren aber diesen selbst anheimzustellen."

„Examina werden, soweit es die Beschaffenheit der Gegenstände gestattet, in lateinischer Sprache gehalten, ohne dafs jedoch die Anwendung der deutschen Sprache, wenn sie den Examinatoren zweckmäfsiger scheint, ausgeschlossen werde."

„Auch für die Probeschriften der Aspiranten des Doctorgrades ist die lateinische Sprache als Regel festzuhalten, deutsche Schriften nur ausnahmsweise zu gestatten."

„Die Doctordissertationen sind aber nur lateinisch abzufassen. Desgleichen ist die Disputation und der an diese sich anschliefsende Promotionsact nur in lateinischer Sprache zu halten."

„Oeffentliche Leistungen der Studirenden, wie Disputationen oder Reden, zu denen sie als Beneficiaten verpflichtet sind, werden in derjenigen Sprache gehalten, welche die Stiftungs-Urkunde des Beneficiums vorschreibt."

Bei den übrigen, für unsern Zweck besonders hervorzuhebenden Gegenständen (Fragen 120—124) zieht Ref. es vor, den betreffenden Commissionsbericht und den dazu gehörigen Theil des Protocolles *in extenso* mitzutheilen.

Jene Fragen betreffen die Immatriculation. Sie sind in dem Bericht der zweiten Commission (Beilage VIII. S. 195—197) erörtert; Berichterstatter war Rosenkranz. Der Bericht lautet also:

„Die erste Frage No. 120, ob die Beibringung des Zeugnisses der Reife für die Immatriculation derjenigen inländischen Studirenden, die sich dem Dienste des Staats oder der Kirche widmen wollen, nothwendig sei, wurde von der Commission einstimmig bejaht."

„Die Universität ist nicht dazu da, erst die Bedingungen zum Verständnifs wissenschaftlicher Vorträge zu schaffen. Die Gymnasien sind zur Erfüllung dieser Aufgabe da, und die Universität soll nicht sich selber untreu werden und mit dem Gymnasium in Concurrenz treten."

„Eine sogenannte Popularisirung der Darstellung in dem banausischen Sinne, um die bisher geforderte Vorbildung überflüssig zu machen, verwirft die Commission ebenfalls, weil sie nur zu leicht zu einem für die Wissenschaft verderblichen Haschen nach der *aura popularis* führen würde."

„Zur Beantwortung der Frage 121 [Welche Bedingungen der Immatriculation sind für die übrigen Studirenden (Inländer, Ausländer) festzusetzen?] erachtet die Commission als Bedingung der Immatriculation für die übrigen Inländer und die Ausländer einstimmig für erforderlich

a) einen Ausweis über die Person,
b) über ihren letzten Aufenthaltsort,
c) über ihre sittliche Führung.

Bei Minorennen und Haussöhnen überdem die Erlaubnifs der Eltern oder Vormünder zum Studiren auf der betreffenden Universität."

„Die Frage 122, ob eine Altersgrenze für die Berechtigung oder Verpflichtung zur Immatriculation zu bestimmen, schien der Commission nicht unmöglich zu beantworten."

„Sie nahm an, dafs, unter Voraussetzung sonstiger gesetzlicher intellectueller und moralischer Befähigung, Jeder mit vollendeten 16 Jahren zur Immatriculation berechtigt sein solle."

„Nicht berechtigt zur Immatriculation, ohne vom Anhören von Vorlesungen ausgeschlossen zu sein, sind gesetzlich (wie die Statuten mehrerer Universitäten ausdrücklich anführen):

1) Staatsdiener und im Dienste des Heeeres stehende Militärpersonen;

2) Mitglieder einer andern Bildungsanstalt;

3) Gewerbtreibende.“

„Verpflichtet zur Immatriculation sind nach dem Vorschlage der Commission aufser den wirklichen Studenten, die sich zum Dienst für Staat und Kirche vorbereiten, alle übrigen, sofern sie sich in dem immatriculationsfähigen Alter zwischen 16 und 24 Jahren befinden.“

„Da solche Personen, die ihrer anderweitigen Verhältnisse wegen nicht wohl der akademischen Disciplinargewalt unterworfen werden können, von denen aber auch ihrer sonstigen Vorbildung wegen eher ein angemessenes Betragen erwartet werden kann, als zur Immatriculation Nichtberechtigte bereits ausgeschlossen sind, so ist kein Grund vorhanden, warum nicht alle übrigen in dem Alter, innerhalb dessen gewöhnlich studirt zu werden pflegt, zur Immatriculation verpflichtet sein sollen.“

„Von dieser Verpflichtung sollen nur die Techniker, wie die Chirurgen, Pharmaceuten, Oekonomen, Metallurgiker u. dergl. ausgenommen sein.“

„Die Commission empfiehlt die Immatriculation der übrigen Personen, weil sie dieselben, indem ihnen die Rechte der Studirenden dadurch verliehen werden, doch zugleich der Disciplinargewalt unterwirft, wodurch ein Mifsbrauch des Aufenthaltes auf der Universität und des mittelbaren, andauernden Umganges mit den Studirenden verhütet werden kann.“

„Auch ist nicht abzusehen, warum solchen Personen durch das Zugeständnifs der Nichtimmatriculation eine Kostenfreiheit des Aufenthalts auf der Universität gewährt werden soll, deren der Student selber nicht geniefst.“

„Die Frage 123, ob die von einer anderen Universität Kommenden, welche die Immatriculation nachsuchen, wie bisher, ein Abgangszeugnifs beibringen sollen, wurde von der Commission einstimmig dahin entschieden, dafs sie allerdings eine Bescheinigung ihres Abgangs nachzuweisen hätten.“

„In Betreff der Frage 124 dagegen, ob die Immatriculationscommission, auch abgesehen von dem Regierungsbevollmächtigten, beizubehalten sei, erklärte sich die Commission für deren Aufhebung, da Rector und Syndikus nebst Schriftführer ihr völlig dazu ausreichend erschienen.“

„Jedoch glaubt sie darauf aufmerksam machen zu müssen, dafs bei der Immatriculation oder in ihrer Folge in irgend einer, jeder Universität gerade bequemen Form die Erhaltung oder Herstellung eines lebendigen Verkehrs der Studirenden mit den Decanen auf alle Fälle als fruchtbar zu empfehlen sei.“

Daran schliefst sich das Protocoll der siebenten Plenarsitzung vom 4. October, in welchem es S. 85—88 heifst:

„Nach einer längeren Debatte [über Frage 120], an welcher sich besonders die Herren Lachmann, Böckh, Lehnert, Schubert, Huschke, Eiselen, Wunderlich und der Referent [Rosenkranz] betheiligen, wird diese Frage von der Conferenz in Uebereinstimmung mit dem Commissionsantrage bejaht, mit dem von Huschke beantragten Zusatze, dafs das Maturitätszeugnifs aufser bei denen, welche sich dem Dienste des Staats oder der Kirche widmen wollen, auch bei solchen, welche sich für einen sonstigen, die Universitätsbildung gesetzlich erfordernden Beruf vorbereiten, zur Immatriculation wesentlich nothwendig sei. Mit Rücksicht ferner auf lautgewordene, der Conferenz bedenklich scheinende Vorschläge, namentlich der Lehrerconferenz, findet sich die Versammlung einstimmig veranlafst, nach den Anträgen der Herren Lachmann und

Böckh, folgende ausdrückliche Verwahrung einzulegen: „Für die Immatriculation der Inländer, die sich dem Dienste des Staats oder der Kirche oder einem sonstigen, die Universitätsbildung gesetzlich erfordernden Berufe widmen wollen, ist unerläſslich das Zeugniſs der unbedingten Reife für den gelehrten Unterricht auf der Universität, ausgestellt von der Prüfungsbehörde eines Gymnasiums in dem bisherigen Sinne. Sollte durch neue Einrichtungen, vielen Stimmen in der neulich berufenen Schulconferenz gemäſs, in den Gymnasien eine noch gröſsere Beschränkung der Vorbereitung zu einer gelehrten Bildung Ueberhand nehmen, so behalten sich die Universitäten vor, auf weitere Beschränkungen der Immatriculation anzutragen. Eben dieses würden sie auch dann thun müssen, wenn durch neue Schuleinrichtungen ein zu früher Uebergang zur Universität bewirkt werden sollte. Dieser frühere Uebergang könnte nur durch Herabstimmung der Forderungen möglich werden, die an die sittliche und wissenschaftliche Bildung der Schüler gethan würden. Die Universitäten haben aber die Pflicht, sich als gelehrte Bildungsanstalten reifer junger Männer zu erhalten. Es ist nicht die Aufgabe der Universität, ungebildete Routiniers zu schulen, und eben so wenig kann ihr zugemuthet werden, in blasirten Knaben den Trieb zu wissenschaftlichen Studien erst zu wecken. Die undisciplinirte Genialität zu begünstigen kann Staatsanstalten nicht obliegen, sondern sie hilft sich selbst, wenn sie durch auffallende Vortrefflichkeit zu Ausnahmen zwingt. Das ebendaselbst vorgeschlagene Zeugniſs der Reife für ein einzelnes Fach, namentlich in der philosophischen Facultät, kann die Universität nicht als zulässig anerkennen, weil wer die Anstalten des Staats zur Vorbildung nicht in ihrem ganzen Umfange nutzen will, auch nicht verdient, an den Wohlthaten Theil zu nehmen, die der Staat Fleiſsigen und Vollgebildeten bietet; desgleichen weil ein Zeugniſs der Reife für ein einzelnes Fach wohl zur Einschreibung in eine Specialschule, nicht aber in die philosophische Facultät der Universitäten genügen kann, welche dadurch mit Studirenden von einer äuſserst beschränkten banausischen Bildung überfüllt werden würden.““

„Bei Frage 121 wird der Antrag (der Commission) einstimmig angenommen.“ —

„Bei Frage 122 entspinnt sich eine Debatte, an welcher fast alle Mitglieder der Conferenz Theil nehmen, und welche zu einer scharfen Trennung folgender Fragen führt.“

„1) Soll eine Altersgrenze bestimmt werden für die Berechtigung zur Immatriculation, und zwar *a*) ein Terminus *a quo?*“

„Hierzu gehen Amendements ein, von Lachmann:

„Es würde künftig nöthig sein, auf die Bestimmung eines Lebensjahres oder der Zeit des Besuchs einer ersten Gymnasialclasse anzutragen, wenn die Erfahrung die jetzt aufsteigende Besorgniſs bestätigen sollte, daſs in Folge neuerdings vorgeschlagener Schuleinrichtungen eine bedeutende Anzahl Studirender in allzu jugendlichem Alter den Universitäten zuströmte,“

und von Böckh:

„Ein Terminus *a quo* nur für diejenigen Inländer, welche kein Zeugniſs der Reife von einem Gymnasium beibringen können: wobei vorausgesetzt wird, daſs nicht durch neue Verordnungen die Zeit des Gymnasialcursus gegen die jetzt geltenden Bestimmungen verkürzt werde.“

„Beide werden hinreichend unterstützt, Lachmann zieht aber das seinige zurück und schlieſst sich dem von Böckh an, welches einstimmig angenommen wird.“

„Ein fernerer Antrag von Böckh, daſs für diejenigen Inländer, welche ohne Maturitätszeugniſs die Universität beziehen wollen, als Altersgrenze

a quo das vollendete 16te Jahr anzunehmen sei, wird mit 13 gegen 4 St. angenommen. Die Minorität behält sich ein Separatvotum vor. Dasselbe wird zu Protocoll gegeben und lautet:

„„Die Unterzeichneten stimmen darin, dafs der *Terminus a quo* der Befähigung zur Immatriculation für diejenigen Inländer, welche nicht das Zeugnifs der Reife im Sinne der Antwort auf die Frage 120 beibringen, auf das vollendete 18te Lebensjahr bestimmt werde. Unterzeichnet Bauerband, Barkow, Eiselen, Schömann, Plücker, Lachmann, Helwing, Feldt.““

„Hiernach stellt sich das Stimmenverhältnifs zwischen Majorität und Minorität anders als bei der Abstimmung, nämlich 9 gegen 8.“

„In Betreff der Ausländer erklärt sich die Mehrheit ebenfalls für das vollendete 16te Jahr als Altersgrenze *a quo*.“

„*b*) Hinsichtlich eines Terminus *ad quem* tritt die Conferenz einstimmig folgendem Amendement von Bauerband bei:

„„Ein Terminus *ad quem* der Berechtigung für diejenigen Inländer, welche sich dem Dienste des Staats oder der Kirche oder einem Berufe widmen wollen, welcher nach gesetzlicher Vorschrift die Universitätsbildung erfordert und deshalb das Zeugnifs der Reife beizubringen haben, ist nicht zu bestimmen.““

„Ebenso einstimmig verneinte die Conferenz einen Terminus *ad quem* für alle übrigen Inländer und für die Ausländer.“

„Die Conferenz geht hierauf über zur Berathung darüber, ob 2. eine Altersgrenze hinsichtlich der Verpflichtung zur Immatriculation zu bestimmen sei, und nimmt den Commissionsantrag in folgender von Schubert amendirten Fassung:

„Verpflichtet zur Immatriculation sind aufser den wirklichen Studenten, die sich zum Dienste für Staat und Kirche oder zu einem sonstigen, die Universitätsbildung gesetzlich erfordernden Berufe vorbereiten, alle übrigen, sofern sie sich in dem Alter zwischen vollendeten 16 und 30 Jahren befinden,“
einstimmig an.“

„Die Frage 123: Soll es bei dem Erfordernifs eines Abgangszeugnisses hinsichtlich derjenigen, welche, von einer andern Universität kommend, die Immatriculation nachsuchen, verbleiben?“
wird von der Conferenz nach längerer Debatte auf den Antrag von Böckh einfach mit Ja beantwortet.“

„In Betreff der Frage 124: Ist die Immatriculations-Commission — abgesehen von dem Regierungs-Bevollmächtigten — beizubehalten? tritt die Conferenz einstimmig der verneinenden Antwort der Commission und einem Amendement von Huschke bei, wonach die Immatriculation lediglich vom Rector unter Mitwirkung des Syndicus vollzogen werden soll. Derselbe glaubt endlich, im Einklange mit dem Commissionsbericht, darauf aufmerksam machen zu müssen, dafs in irgend einer, jeder Universität gerade bequemen Form bei der Immatriculation oder in ihrer Folge die Erhaltung oder Herstellung eines lebendigen Verkehrs der Studirenden mit den Decanen auf alle Fälle als fruchtbar zu empfehlen sei; zu welchem Zwecke die Herstellung des früheren Verfahrens, dafs die Inscription in die Facultät bei dem Decane zu Hause stattfinde, vorzüglich dienen werde.“

Berlin, den 10. Januar 1850. J. Mützell.

III.

Verhandlungen der Landesschulkonferenz über §. 13 — 20 des die höheren Lehranstalten betreffenden Unterrichtsgesetzes.

Der die Verhältnisse der Lehrer betreffende Theil des Unterrichtsgesetzes (§. 13 — 20 incl.) war der zweiten Kommission der Landesschulkonferenz, zu welcher **Fabian**, **Gäbel**, **Grofs**, **Kiesel**, **Seyffert** und der Unterzeichnete gehörten, zur Vorberathung überwiesen. Was die Konferenz, die sich in der 5ten, 6ten und 7ten Sitzung am 20, 21. und 23 April mit diesem Gegenstande beschäftigte, bei ihren Beschlüssen über die angeführten Paragraphen bestimmt hat, will ich, einer Aufforderung der Redaktion dieser Blätter Folge leistend, kurz darzulegen versuchen. Und zwar werde ich zuerst die Paragraphen in der Fassung des Entwurfs hinstellen, dann die Bemerkungen der Kommission, deren Referent ich gewesen bin, der Hauptsache nach mittheilen und zuletzt über den Gang der Debatte in der Konferenz selbst nach den amtlichen Protokollen berichten.

„§. 13. An den höheren Schulen können als Lehrer nur angestellt werden:

a) für den wissenschaftlichen Unterricht diejenigen, welche mit einem Zeugnifs der Reife die Universität bezogen, das *triennium academicum* vollendet und ihre wissenschaftliche Befähigung durch die vorschriftsmäfsige Prüfung *pro facultate docendi*, so wie ihre praktische Tüchtigkeit während einer zweijährigen Hülfeleistung an einem Unter-, Ober- oder Real-Gymnasium dargethan haben;

b) für den technischen Unterricht diejenigen, welche sich über ihre Tüchtigkeit durch das Zeugnifs einer öffentlichen technischen Behörde, bezüglich eines Schullehrer-Seminars, ausweisen können.“

Bei dieser Fassung des Paragraphen, glaubte die Kommission, könnten die technischen Lehrer den wissenschaftlichen gleichgestellt zu sein scheinen. Wenn nun dieses auch sicherlich nicht in der Absicht des Ministerii lag, wie es auch aus §. 16 deutlich hervorgeht, so glaubten wir doch selbst den Schein einer solchen Gleichstellung entfernen zu müssen. Da wir es ferner im Interesse des Unterrichts und der Disciplin für wünschenswerth hielten, dafs, wenn irgend möglich, auch der technische Unterricht an den höheren Lehranstalten von wissenschaftlich gebildeten Lehrern ertheilt würde; so schlugen wir vor, prinzipiell nur **eine** Klasse von Lehrern bei den genannten Schulen anzunehmen, **blos** technische Lehrer aber für den Fall, dafs der technische Unterricht nicht von einem ordentlichen Lehrer ertheilt werden könnte, wie bisher nur als **Hülfslehrer** bei den höheren Schulen zu beschäftigen. — Von den Bewerbern um ein höheres Lehramt verlangt §. 13 zunächst, dafs sie mit dem Zeugnifs der Reife die Universität bezogen und das *triennium academicum* absolvirt haben sollen. Vier Mitglieder der Kommission (**Gäbel**, **Grofs**, **Kiesel** und der Unterzeichnete) verlangten den Wegfall dieser Bestimmungen, einmal damit einzelnen besonders begabten Individuen, die sich auf einem anderen Wege für das höhere Lehramt vorbereitet hätten, der Weg zu demselben nicht vollständig abgeschnitten würde, dann weil eine derartige Bestimmung nicht mit dem Geiste der Zeit in Einklang gebracht werden könnte, der sich in der deutschen National-Versammlung deutlich ausgesprochen, indem dort in den Grundrechten Art. VI §. 27 festgesetzt wird: Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden, **wo** und **wie** er will. Damit aber durch die Aufhebung jener Bestimmungen nicht die gründliche wissenschaftliche

Bildung des Lehrstandes gefährdet würde, verlangten wir, dafs diejenigen Kandidaten, welche ihre wissenschaftliche Vorbildung nicht auf dem §. 13 *a.* vorgeschriebenen Wege dokumentiren könnten, sich über dieselbe bei der Prüfung *pro facultate docendi* besonders ausweisen sollten. Zwei Kommissionsmitglieder (Fabian und Seyffert) behielten die erste Bestimmung der Vorlage (Zeugnifs der Reife) bei und änderten mit Rücksicht auf einzelne Talente nur die Eingangsworte, indem sie zu sagen vorschlugen: An den höheren Schulen können als Lehrer in der Regel nur diejenigen angestellt werden, welche u. s. w. Die Forderung, dafs der Schulamtskandidat nothwendig das *triennium academicum* absolvirt haben müsse, liefsen auch sie fallen. Die Ermittelung der pädagogischen Befähigung endlich weist die Vorlage erst dem zweijährigen praktischen Kursus zu. Dies erschien der Kommission bedenklich: sie wünschte, dafs dem Kandidaten schon vor der Prüfung *pro facultate* Gelegenheit geboten würde, sich über seinen Beruf zum Lehramt klar zu werden, und verlangte daher die Einrichtung, resp. Reorganisation pädagogischer Seminare, deren Dirigenten dann der pädagogische Theil der Prüfung überwiesen werden müfste. Hätte der Kandidat ein solches Seminar gehörig benutzt, so könnte nach der Ansicht der Kommission die zweijährige Hülfeleistung um die Hälfte verkürzt werden. — Von diesem Gedanken geleitet, empfahl die Majorität der Kommission der Konferenz in der 5ten Sitzung am 20. April folgende Fassung des §. 13:

„An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer nur diejenigen angestellt werden, welche ihre wissenschaftliche und pädagogische Befähigung durch die vorschriftsmäfsige Prüfung *pro facultate docendi*, so wie ihre praktische Tüchtigkeit (Brauchbarkeit!) während einer einjährigen Hülfeleistung an einem Unter-, Ober- oder Real-Gymnasium dargethan haben. Solchen ist wo möglich auch der technische Unterricht zu übertragen, wenn sie sich über ihre technische Tüchtigkeit durch das Zeugnifs einer öffentlichen technischen Behörde, bezüglich eines Schullehrer-Seminars, ausweisen können. Blos technische Lehrer, die sich aber über ihre Qualifikation gleichfalls vorschriftsmäfsig ausweisen müssen, werden nur als Hülfslehrer betrachtet."

Die Minorität schlug zu sagen vor:

„An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer in der Regel nur diejenigen angestellt werden, welche mit einem Zeugnisse der Reife die Universität bezogen und ihre wissenschaftliche" u. s. w. wie im Antrage der Majorität.

Es wurden nicht weniger als sieben Amendements eingebracht, von denen aber nur drei die nöthige Unterstützung fanden. Kribben schlug vor, hinter den Worten der Vorlage „das *triennium academicum* vollendet" zu setzen „oder den Nachweis der anderswo in derselben Zeit und im gehörigen Umfange absolvirten Studien geliefert." Die meisten suchten dem Paragraphen eine weitere Fassung zu geben, damit nicht durch die Abstimmung über denselben Fragen entschieden würden, die erst später zur Erörterung kommen könnten. Ich versuchte daher, die Richtigkeit des Einwandes anerkennend, eine allgemeiner gehaltene Redaktion in der Form: „welche ihre wissenschaftliche und pädagogische Befähigung auf dem vorschriftsmäfsigen Wege dargethan haben", wünschte aber, dafs schon jetzt wenigstens der Grundsatz erörtert werden möchte, ob das Zeugnifs der Reife und der Nachweis des absolvirten *triennii academici* von den Schulamtskandidaten gefordert werden müfste. Der Herr Vorsitzende bemerkte hierauf, dafs das Ministerium auch bisher einzelne, die nie eine Universität besucht hätten, zur Prüfung *pro facultate docendi* ausnahmsweise zugelassen habe. Herr Geh. Rath Brüggemann erklärte, dafs man den Nachweis des *triennii academici* vom

Schulamtskandidaten fordern müsse, wenngleich das Princip, nicht zu fragen, auf welchem Wege Jemand seine Bildung erlangt habe, fortan durchgreifen und für viele Aemter diese Forderung ohne Schaden werde wegfallen können. Für den praktischen Schulmann sei es von Wichtigkeit, daſs er selbst geschult sei, ehe er es übernehme, andere zu schulen. Die Versammlung ging bei dieser Gelegenheit auf die vom Ref. im Namen der zweiten Kommission angeregte Frage nicht weiter ein, sondern schritt sofort zur Abstimmung über den ersten Theil des veränderten Kommissionsantrages, den sie mit 18 gegen 13 St. annahm. Der erste Satz des Paragraphen lautete demnach: „An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer nur diejenigen angestellt werden, welche ihre wissenschaftliche und pädagogische Befähigung auf dem vorschriftsmäſsigen Wege dargethan haben.“ So blieb die Frage, wie es mit der Forderung des Maturitätszeugnisses und des *triennii academici* zu halten sei, vor der Hand offen; und ich sehe nicht ein, wodurch sich mehrere Mitglieder der Konferenz (Suffrian und zehn andere) zu einem Separatvotum veranlaſst gesehen haben, durch welches sie sich gegen den Majoritätsbeschluſs verwahren, weil durch ihn die wissenschaftliche Vorbildung der Lehrer dem Zufall anheimgegeben werde. Eine ähnliche Erklärung gaben später auch Wimmer und drei andere ab. Die anderen von der Kommission über die Ausbildung der künftigen Lehrer angeregten Fragen sollten bei Gelegenheit von §. 21 und 22 erörtert werden. Zunächst wandte sich nun die Diskussion zu Stieve's Amendement, welcher am Schluſs des angenommenen Satzes hinzuzufügen vorschlug: „und gegen den nicht Beweise von Mangel an sittlichem Charakter vorliegen.“ Der Antragsteller motivirte seine Forderung kurz dadurch, daſs er auf die Wichtigkeit der sittlichen Bildung des Lehrers hinwies, deren Mangel selbst durch die beste wissenschaftliche und pädagogische Befähigung nicht kompensirt werde. Gegen ihn sprachen Wiedmann, Fleischer, Krech, Wechsler, Kalisch, Scheibert; alle hoben hervor, wie schwierig es sei, die sittliche Tüchtigkeit eines Menschen zu ermitteln; auch erschien es bedenklich, den Behörden eine solche Prüfung ausdrücklich im Gesetz zur Pflicht zu machen, da es sich doch von selbst verstehe, daſs man notorisch unsittlichen Personen ein Lehramt nicht übertragen werde. Für Stieve erklärte sich zum Theil Hiecke, in sofern er der negativen Form seines Amendements vor der positiven des §. 19 der Verfassungsurkunde den Vorzug gebe; auch Gäbel, der den vorgeschlagenen Zusatz an das Ende des ganzen Paragraphen gestellt zu sehen wünschte, damit er sich auch auf die technischen Lehrer bezöge. Obgleich nun Stieve noch besonders hervorhob, daſs er nicht von sittlicher Befähigung, sondern vom Mangel an sittlichem Charakter gesprochen, so erklärte sich doch die Majorität der Konferenz mit 22 St. gegen sein Amendement, wobei einige ausdrücklich erklärten, daſs sie durch ihr Votum die sittliche Bildung des Lehrers nicht hintangesetzt, sondern recht hoch gestellt zu haben meinten.

§. 14. Die Lehrer [1]) sind Staatsbeamte und in ihren Rechten und Pflichten den Verwaltungsbeamten gleichgestellt.

§. 15. Die Lehrer sollen ein auskömmliches Gehalt zu beziehen haben. Die Besoldungs-Etats sind unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschiedenen Klassen, entsprechend den gröſseren, mitt-

[1]) In der den Verhandlungen u. s. w. vorgedruckten Vorlage des Ministerii steht §. 14 „die ordentlichen Lehrer“. Diese nähere Bestimmung fehlte in dem lithographirten Entwurfe, der uns bei der Eröffnung der Konferenz mitgetheilt wurde.

leren und kleineren Städten, für die Anstalten jeder Kategorie gleichmäfsig festzustellen.

Vor „Lehrer“ schien der Zusatz „ordentlichen“ in beiden Paragraphen nothwendig; das Wort war, wie bei der Debatte bemerklich gemacht wurde, auch nur durch ein Versehen ausgefallen. In Betreff der Verhältnisse, welche in diesen Paragraphen festgestellt werden, waren von einzelnen Seiten Forderungen gemacht, welche der Kommission fast das Maafs der Billigkeit zu überschreiten schienen. Sie glaubte daher im Interesse der Lehrer selbst zu handeln, wenn sie bei ihren Anträgen zu §. 14 und 15 nicht den Grundsatz aus den Augen verlor, dafs wir Lehrer nicht eine exceptionelle Stellung in Anspruch nehmen dürfen. Im Allgemeinen hatte sie daher zwar über §. 14 nichts zu bemerken, indem sie voraussetzte, dafs er nur die Beamtenkategorie angebe, zu welcher die Lehrer gehören, ohne die Höhe des Ranges zu bestimmen, welchen sie in derselben besitzen sollen; mit Rücksicht aber auf die wesentliche Verschiedenheit des Berufes der Lehrer und der Verwaltungsbeamten, denen jene nach dem Gesetz in Rechten und Pflichten gleichgestellt werden sollen, schlug sie zu §. 14 folgenden Zusatz vor: „Soll ein Lehrer abgesetzt, unfreiwillig pensionirt oder unfreiwillig versetzt werden, so bedarf es der Mitwirkung eines aus Lehrern gebildeten Ehrenrathes.“ Diese Einrichtung zu empfehlen, wurde die Kommission durch folgende Motive bestimmt: die Thätigkeit der eigentlichen Verwaltungsbeamten schien ihr im Allgemeinen mehr durch bestimmte, von dem jedesmaligen Minister und durch einzelne von demselben erlassene Verordnungen bedingt und geregelt zu sein, auf deren strikte Durchführung der verantwortliche Minister halten könne und müsse; Abweichungen von denselben — meinten wir — dürfe er selbst durch Absetzung des betreffenden Beamten auf dem rein administrativen Wege ahnden. Anders sei das Verhältnifs des Lehrers; auf der einen Seite der Behörde gegenüber sei es freier, auf der anderen mehr inneren gebundener, komplicirter und zarterer Natur, Mifsbrauch der amtlichen Gewalt bei der vorgesetzten Behörde daher leicht möglich; in wiefern die sittlichen Schranken, die jeder gewissenhafte Lehrer in seinem Berufe anerkennen müsse, überschritten seien, lasse sich auf lediglich administrativem Wege nicht ermitteln. Aus diesen Gründen glaubte die Kommission aber auch den Antrag mehrerer Lehrerkollegien, dafs Absetzung, unfreiwillige Pensionirung und Versetzung der Lehrer nur von richterlicher Entscheidung abhängen solle, nicht zu dem ihrigen machen zu können und empfahl zum Schutze der Lehrer gegen denkbare Willkühr in den genannten Fällen nur die Mitwirkung eines Ehrenrathes — Was nun das Gehalt der Lehrer betrifft, so enthielt sich die Kommission bestimmter, ins Einzelne gehender Vorschläge, zumal da aus den Ministerialakten hervorging, mit welcher Wärme und welchem Eifer das Ministerium besonders seit dem Jahre 1844 für die Verbesserung der äufsern Lage der Lehrer gesorgt hatte. Bei seinen Verhandlungen mit dem Finanzministerio hatte das Ministerium den Grundsatz beobachtet, dafs die Gymnasiallehrer im Gehalt den Richtern gleichgestellt werden müfsten, so dafs nach den drei im §. 15 angegebenen Klassen der Städte das Gehalt des letzten Lehrers 600, resp. 500 Thlr., das des ersten Oberlehrers aber 1200, 900 und 800 Thlr. betragen sollte. Für die königl. Gymnasien waren bereits vollständige Etats ausgearbeitet und vom Finanzministerio bestätigt worden. Dafs den Lehrern nicht schon im Jahre 1847 das normalmäfsige Gehalt gewährt worden, lag in der Ungunst der Verhältnisse. Unter solchen Umständen glaubten wir die Finanzfrage im Allgemeinen der Fürsorge des Unterrichtsministerii vertrauensvoll überlassen zu können; nur das eine Bedenken durften wir nicht verschweigen, dafs nämlich ein Unterschied zwischen Städten zwei-

ter und dritter Klasse sich in der Praxis nicht leicht so werde feststellen lassen, dafs die Lehrer in den Städten dritter Klasse nicht beeinträchtigt werden. Wenn wir uns so im Ganzen in dieser Sache mit der Vorlage einverstanden erklärten, so glaubten wir doch im Besonderen einige Veränderungen empfehlen zu müssen. Einmal vermifsten wir im Gesetz die ausdrückliche Bestimmung, dafs das Gehalt der Lehrer fixirt und von allen zufälligen Einnahmen unabhängig sein solle; dann schien uns der Ausdruck „auskömmliches Gehalt" zu vag, und wir schlugen daher vor, zu sagen: „ein auskömmliches, der Besoldung der bei den formirten Kreisgerichten angestellten richterlichen Beamten gleichkommendes Gehalt"; ferner fügten wir, wie schon die vierte Kommission in der dritten Sitzung beantragt hatte, mit Rücksicht auf die Kommunalanstalten hinzu, dafs dieses Gehalt vom Staate gewährleistet werden solle. Zuletzt wichen wir auch bei der Gehaltsfrage von dem Grundsatze, dafs die Lehrer den Verwaltungsbeamten in Rechten und Pflichten gleichgestellt werden sollen, in sofern ab, als wir verlangten, dafs im Gesetz eine Aenderung des Pensionsreglements vom 28. Mai 1846, in welchem die Lehrer ganz wie die übrigen Civilbeamten behandelt sind, verheifsen werde. Die Motive, aus welchen diese Forderung hervorging, werden an einer anderen Stelle mitgetheilt werden. — So liefs die Kommission §. 14 unverändert und fügte nur als Zusatz hinzu: „Soll ein Lehrer abgesetzt, unfreiwillig pensionirt oder unfreiwillig versetzt werden, so bedarf es der Mitwirkung eines aus Lehrern gebildeten Ehrenrathes." §. 15 sollte nach unserem Antrage lauten: „Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömmliches, der Besoldung der bei den formirten Kreisgerichten angestellten richterlichen Beamten gleichkommendes, fixirtes Gehalt vom Staate gewährleistet."

Die Besoldungs-Etats u. s. w. bis zu Ende, wie im Entwurfe. — Dann „das Pensions-Reglement vom 28. Mai 1846 soll einer Umänderung unterworfen werden."

Mit diesen Vorschlägen traten wir in Beziehung auf §. 14 und 15 vor die Konferenz; wir verhehlten es uns nicht, dafs wir damit manchem unserer Kollegen in und aufser der Versammlung nicht würden genug gethan haben, glaubten aber im Interesse der Lehrer zu handeln, wenn wir uns mit Rücksicht darauf, dafs der Etat der Schulen von den Kammern festgestellt werden mufs, in unseren Forderungen beschränkten; der Meinung wenigstens mochten wir nicht unseren Beifall schenken, dafs man recht viel fordern müsse, wenn man etwas erhalten wolle. Aus diesem Grunde empfahlen wir unsererseits nicht die von einzelnen Anstalten ausgesprochene Forderung, dafs die Gymnasiallehrer den Räthen der Landeskollegien im Gehalte gleichgestellt, eben so wenig eine andere, dafs zwischen kleinen und grofsen Städten in Beziehung auf das Gehalt der Lehrer kein Unterschied gemacht werden solle. Einen dritten Wunsch endlich, der theils in der bisherigen schlechten Stellung der Lehrer, theils in dem langsamen Aufrücken in bessere Stellen seine Begründung findet, nämlich den, dafs das Gehalt der Lehrer nach bestimmten Dienstjahren erhöht werden solle, mochten wir auch nicht unterstützen, weil wir nicht einsahen, wie er sich den Rechten anderer Beamten gegenüber so würde rechtfertigen lassen, dafs man seine Erfüllung auch nur mit einiger Gewifsheit voraussetzen könnte.

Zu §. 14 gingen zwei Amendements ein: eins von Scheibert: „Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte von Staatsbeamten und werden auf Lebenszeit angestellt"; das zweite von Poppo: „— — die Rechte von solchen Verwaltungsbeamten, die einen wissenschaftlichen Kursus auf Universitäten oder höheren Fachschulen gemacht haben." Dann empfahl er

als Zusatz: „Die kirchlichen Stellen werden ganz von den Schulstellen getrennt.“

Zuvörderst erinnerte nun Herr Geh. Rath Brüggemann, dafs die Zusätze der Kommission nicht in den Entwurf gehörten, wol aber wären die Prinzipien zu erörtern. Was die Disciplinaruntersuchungen anbetreffe, so seien sie nur selten vorgekommen und immer zart behandelt worden, so dafs man der Behörde gegenüber wol den Standpunkt des Vertrauens festhalten könne. Auf den für solche Fälle vorgeschlagenen Ehrenrath wandte sich nun zuerst die Diskussion. Neun Redner sprachen für die Einrichtung, doch erklärten sich drei derselben nicht unbedingt für sie. So erkannte Scheibert zwar den Grundsatz in sofern an, als die Behörde durch seine Annahme der Forderung der Zeit, in welcher Jeder von seines Gleichen beurtheilt und gerichtet werden wolle, Rechnung tragen würde, wollte aber für die von uns besonders angeführten Fälle nicht ein Ehrengericht zugezogen wissen, sondern überwies seine Funktionen „der erziehenden Gemeinde“. Andere (Mützell und Cramer) waren nicht gegen die Sache, machten aber auf die Schwierigkeiten aufmerksam, denen ihre Einführung unterliegen würde. Hierauf theilte Dillenburger die Ansichten des Lehrerkollegii zu Bonn, Kletke die des schlesischen Provinzial-Vereins mit. Letzterer wünschte aufserdem, dafs für gewisse Fälle, welche der Behörde und dem richterlichen Ausspruche nicht erreichbar seien, Ehrengerichte in jedem Lehrerkollegio eingerichtet werden möchten. Nachdem darauf der Herr Vorsitzende auf die Schwierigkeiten aufmerksam gemacht, welche aus der zu weiten Entfernung der Gymnasien und der Theilnahme zu vieler Lehrer hervorgehen würden, Herr Geh. Rath Brüggemann den Ausdruck im Kommissionsantrage zu unbestimmt gefunden, weil es nicht klar sei, ob das Ehrengericht gewissermafsen die Funktionen des Staatsanwaltes bei den Lehrer-Korporationen haben oder nur einschreiten solle, wenn die Behörde die Sache anrege, spricht Stieve gegen die ganze Einrichtung. Der Lehrer, dessen Sache vor ein Ehrengericht gebracht worden, werde sich selbst im Falle einer Freisprechung in einer üblen Lage befinden, da das Publikum nur zu geneigt sein werde, die Unpartheilichkeit des freisprechenden Urtheils in Zweifel zu ziehen. Was über die Mifsbräuche bei den gegen Lehrer in der bisherigen Weise eingeleiteten Disciplinaruntersuchungen gesagt sei, werde sich vielleicht bei §. 32 (in Betreff der Kuratorien) erledigen lassen. Dieser seiner letzten Bemerkung stimmen Kalisch und Wissowa bei und verlangen, dafs die Sache noch einmal der zweiten Kommission überwiesen werde, damit sie dann ein Correferat zu §. 32 liefere. (Das Referat übernahm die vierte Kommission, welche über §. 32 zu referiren hatte, und die ganze Einrichtung wurde noch einmal ausführlich in der 14ten Sitzung am 1. Mai besprochen.) Da dieser Vorschlag Beifall fand, wandte man sich zu §. 14 selbst. Scheibert, der das Wort erhielt, um sein Amendement zu motiviren, erklärte zuerst, dafs man mit Rücksicht auf die Kommunalschulen nicht sagen könne, „die Lehrer sind Staatsbeamte“, und empfahl die von ihm vorgeschlagene Aenderung: „haben die Rechte u. s. w.“ Den zweiten Theil seines Amendements zog er zurück und schlofs sich Poppo an. — Dafs die Rechte der Lehrer im Unterrichtsgesetze besonders festgestellt werden müfsten, wurde allgemein anerkannt; damit sie deutlicher bezeichnet würden, schlug Herr G. O. R. Schulze vor, statt „Staatsbeamte“ zu sagen „höhere Staatsbeamte“, und Herr G. R. Brüggemann änderte nun mit Rücksicht auf die vorgetragenen Wünsche §. 14 dahin ab, dafs er lautete:

„Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte der höheren Staatsbeamten. Das Verfahren über die Amtsentsetzung, unfreiwillige Versetzung und Pensionirung soll durch besondere Gesetze festgestellt werden.“

Eckstein nahm dies als seinen Antrag auf, und er kam, nachdem Scheibert und die Kommission ihre Anträge zurückgezogen hatten, zur Abstimmung. Der erste Satz wurde einstimmig, der zweite gegen eine Stimme angenommen. Damit war auch Poppo's Antrag in seinem ersten Theile erledigt; der Zusatz über die kirchlichen Aemter, die noch an einigen Orten von Lehrern verwaltet werden, wurde zu Protokoll genommen und das Ministerium um Abstellung dieser Mifsbräuche gebeten. Damit schlofs die 5te Sitzung; in der nächsten (am 21. April) beschäftigte man sich zunächst mit der Gehaltsfrage; denn ein von Kribben im Interesse der technischen Lehrer beantragter Zusatz zu §. 13 sollte erst bei §. 16 diskutirt werden. Zu §. 15 wurden 5 Amendements, resp. Zusätze eingebracht. Dillenburger beantragte nämlich die Streichung der Worte „nach drei verschiedenen Klassen — Städten." Krech wollte die Stellung der Lehrer, welche an den mit höheren Schulen verbundenen Elementarklassen unterrichten, dadurch sichern, dafs er die Bestimmung des Paragraphen auch auf sie auszudehnen vorschlug. Müller schlug als Zusatz vor: „Pflichtgetreuen Lehrern wird, im Falle ihnen nicht schon durch Aufrücken in höhere Stellen eine Gehaltsverbesserung zu Theil geworden ist, immer nach einem bestimmten Abschnitte ihrer Dienstzeit ein Gehaltszuschufs gewährt." Zwei Zusätze von Menn bezogen sich auf die einzelnen Schulen vorläufig zu leistende Hülfe, wenn die schon seit Jahren festgestellten Etats noch nicht gleich realisirt werden könnten. Er beantragte nämlich, 1) „dafs an denjenigen Schulen, an welchen die Gehalte der Lehrer noch nicht die von dem Ministerio proponirte normale Höhe hätten, die Ueberschüsse, so weit den Staatsbehörden die Disposition darüber zustehe, zu Zulagen zur Besoldung der Lehrer in angemessener Vertheilung verwendet werden sollten", dann 2) „dafs, wenn die Finanzlage des Staats es noch nicht gestatte, die ganze zur beabsichtigten gleichmäfsigen Feststellung des Besoldungs-Etats erforderliche Summe dem Unterrichts-Ministerio zur Verfügung zu stellen, wenigstens die sofortige Zuweisung eines Theils derselben beantragt und das so Erhaltene schleunigst zu verhältnifsmäfsiger Erhöhung der Etats der am dürftigsten dotirten Anstalten verwendet werden möchte." Beide Anträge wurden als Wunsch der Versammlung zu Protokoll genommen. — Die Debatte eröffneten der Herr Vorsitzende und Herr G. R. Brüggemann damit, dafs sie sich über die Grundsätze aussprachen, welche das Ministerium bei der Feststellung der Gehalte befolgt habe. Das Gehalt solle fixirt sein; alle zufällig fallenden und steigenden Einnahmen sollen in die Gymnasial-Kasse fliefsen, Naturalbezüge nur da bleiben, wo es gewünscht werde, und dann nach einer billigen Taxe vom Normalgehalt abgezogen werden. Um die Fixirung zu erreichen, seien die Gehaltsklassen gemacht; mehrere Stellen hätten ein gleiches Gehalt; das sei daher gekommen, weil man die nächst höheren Stellen nicht um 50, sondern um 100 Thlr. verbessert habe. Wünsche man Gehaltserhöhung nach Altersklassen, so müsse der Normaletat verkürzt werden. Die von der Kommission vorgeschlagene Vergleichung mit den richterlichen Beamten, deren Gehalt allerdings bei Feststellung der Etats zu Grunde gelegt worden, sei absichtlich nicht in das Gesetz aufgenommen, weil die Etats der neuen Kreisgerichte noch nicht feststehen. Um nicht neue Verhandlungen mit dem Finanz-Ministerio nöthig zu machen, dürfe man nicht, wie die Kommission empfohlen, im Gesetz auf die Richter Bezug nehmen. Endlich erkannten die Herren Kommissarien an, dafs das Pensionsreglement für die Lehrer ungünstig sei; doch sei das Ministerium daran nicht Schuld. — Nach dieser ausführlichen Auseinandersetzung, in der alle von der Kommission und einzelnen Antragstellern angeregten Fragen berührt waren, suchte ich den Antrag der Kommission zu rechtfertigen;

der Ausdruck der Vorlage „auskömmlich" sei zu vag; nur durch Beziehung auf andere Beamtenklassen lasse er sich mehr bestimmen; die Richter seien gewählt, weil sich in der Geldfrage an sie anzulehnen einige Sicherheit gewähre; überdies könne man nicht sagen, dafs ihr Gehalt zu hoch sei. Nun wurde eine Menge von Fragen, die sich auf ganz spezielle Verhältnisse bezogen — sie betrafen Adjunkten, Kollaboratoren, den katholischen Schulfonds Schlesiens, Schulpforta, die Progymnasien —, gestellt und beantwortet. Ich führe sie nicht einzeln an, weil sie eben kein allgemeines Interesse haben; bei den meisten hatten die Fragesteller wol vergessen, dafs die von ihnen berührten Verhältnisse durch das Unterrichtsgesetz verändert werden würden. Nur das eine will ich anführen, dafs nach einer gelegentlichen Bemerkung der Herren Kommissarien die Verhältnisse der Berliner Gymnasien ganz besonders geregelt werden sollen. Unterdessen hatte ich den Paragraphen anders zu fassen gesucht und statt der „richterlichen Beamten" andere Staatsbeamte, die eine ähnliche Bildung genossen haben, in den Kommissionsantrag hineingebracht. Diese Aenderung fand Beifall, und es wurde der erste Satz unseres Antrags mit einer kleinen von anderen Konferenzmitgliedern gemachten Redaktionsänderung in folgender Fassung einstimmig angenommen:

„Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömmliches, der Besoldung de[r] Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche Bildung voraussetzt, gleich kommendes fixirtes Gehalt vom Staate gewährleistet."

Bei dem zweiten Satz, „die Besoldungs-Etats sind unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschiedenen Klassen, entsprechen den gröfseren, mittleren und kleineren Städten, für die Anstalten jed[er] Kategorie gleichmäfsig festzustellen", motivirte zunächst Dillenburg[er] sein Amendement, in welchem er die Streichung der Worte „nach d[rei] verschiedenen Klassen — Städten" beantragt hatte. Die Theuerungsve[r]hältnisse seien anders, als man gewöhnlich meine. Luxusartikel, Kol[o]nialwaaren u. s. w. seien unbedingt, oft aber auch die gewöhnlichen L[e]bensmittel in kleineren Städten theurer als in gröfseren, wenn die Lehr[er] nicht Gelegenheit hätten, dieselben in Feld und Garten selbst zu gewi[n]nen. Ferner werde der Lehrer am kleinen Orte durch seine gesell[schaftliche] Stellung mehrfach in Anspruch genommen; geistige und körperliche E[r]holung könne er sich nur mit gröfserem Kostenaufwande verschaffen, [als] die Kollegen in gröfseren Städten; ganz besonders aber stehe er dies[en] nach bei der Sorge für die Ausbildung und Erziehung seiner Fami[lie]. Einiges hatte in Beziehung auf Dillenburger's Amendement schon v[or]her Hiecke angeführt und namentlich die Zulässigkeit der Unterscheid[ung] zwischen mittleren und kleineren Städten bezweifelt, da letztere oft th[eu]rer seien. Ihm hatte der Herr Vorsitzende erwiedert, dafs Städte [mit] Regierungen und hohen Dikasterien besonders berücksichtigt werden s[ol]ten. — Eckstein machte dann darauf aufmerksam, wie schwierig es [sei] die Städte in jene drei Klassen zu theilen; wie ungerecht die Lehrer [be]handelt werden könnten, wenn man das Prinzip der bisherigen Beste[ue]rung zu Grunde legen wollte, und trug deshalb darauf an, die W[orte] „entsprechend den gröfseren, mittleren und kleineren Städten" zu st[rei]chen, die drei verschiedenen Klassen aber mit Rücksicht auf die d[urch] Verhandlungen mit dem Finanzministerio bereits festgestellten Nor[mal-] Etats beizubehalten. Seinen Vorschlag, den auch Herr G. R. Brüg[ge]mann empfahl, nahm Dillenburger an und zog sein Amendement [zu]rück. Nachdem noch Mützell's Anfrage über die Verhältnisse der U[nter-] Gymnasien und namentlich der Dirigenten derselben von den Herren K[om]missarien dahin beantwortet war, dafs auf sie dasselbe Prinzip angew[endet] werden müfste, die Dirigenten aber denen der Ober- und Real-Gymn[asien]

nicht gleichgestellt werden könnten [1]), wurde der zweite Satz des Paragraphen in folgender Form einstimmig angenommen:

„Die Besoldungs-Etats sind für die Anstalten jeder Kategorie unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschiedenen Klassen gleichmäſsig festzustellen."

Die Worte „für die Anstalten jeder Kategorie" waren der Deutlichkeit wegen vorgestellt. — Krech hatte seinen Antrag mit besonderer Rücksicht auf die Lage vieler Elementarlehrer Berlins gemacht; ihre Stellung noch einmal in Erwägung zu ziehen bat in Folge eines besonderen Auftrages Mützell; in gleichem Sinne sprachen Kletke und Kalisch. Weil aber bemerkt wurde, daſs die Sache an dieser Stelle nicht erledigt werden könne, da von den Elementarklassen noch gar nicht gesprochen sei; so zog Krech seinen Antrag vorläufig zurück. Dasselbe geschah mit einen Antrage Wissowa's, der sich auf die studirten Lehrer der Rektorate bezog, nachdem Herr G. R. Brüggemann bemerkt hatte, daſs solche Schulen entweder Unter-Gymnasien werden oder in die Kategorie der Mittelschulen fallen würden. Von diesen handelt, nach einer Aeuſserung des Herrn Vorsitzenden, ein besonderer Abschnitt des Unterrichtsgesetzes. Eben so wenig gab Jacobi's Antrag, daſs die Lehrer an Erziehungsanstalten wegen ihrer gröſseren Arbeit bei der Feststellung des Etats besonders berücksichtigt werden müſsten, zu einer eigentlichen Debatte Veranlassung, obgleich er Eckstein's und Cramer's Unterstützung gefunden hatte; er wurde nach einigen Gegenbemerkungen von Poppo, Hertzberg und Menn nur zu Protokoll genommen. So blieb in Beziehung auf das Gehalt der Lehrer nur noch Müller's Antrag zu erörtern übrig. Ihn hatte schon vorher Fleischer, der die Schwierigkeit der Ausführung anerkannte, mit Rücksicht darauf empfohlen, daſs sonst die Gehaltsverbesserung an die Stelle gebunden bleiben, der Lehrer also nach Ascension würde streben müssen; diese hänge aber vom Zufall ab und sei oft im Interesse der Schule nicht wünschenswerth. Nachdem die anderen Fragen ihre Erledigung gefunden hatten, kam Müller endlich selbst dazu, seinen Antrag zu motiviren; die Gründe, mit denen er es that, sind zum Theil schon angeführt; besonders hob er hervor, daſs namentlich die Lehrer der unteren Klassen geringe Aussicht hätten, durch Aufrücken zu einem höheren Gehalt zu gelangen; die dadurch hervorgebrachte gedrückte Stimmung wirke nothwendig nachtheilig auf ihre Thätigkeit. Da aber die Herren Kommissarien bemerkten, daſs der Vorschlag sich ohne Schmälerung der normalmäſsigen Gehalte nicht ausführen lasse, so zog Müller seinen Antrag zurück. Ihn nahmen andere auf und unterstützten ihn mit Argumenten, welche den früher vorgebrachten ähnlich waren. Wechsler machte auſserdem darauf aufmerksam, daſs die Aussichten der Lehrer dadurch ungünstiger geworden seien, daſs man den Antrag, alle höheren Schulen zu Staatsanstalten zu machen, abgelehnt habe. Stieve wies auf eine ähnliche Einrichtung in Bayern und Oesterreich hin; diese Vergleichung wurde jedoch von den Herren Kommissarien mit der Bemerkung zurückgewiesen, daſs dort die Gehalte viel niedriger seien. Gegen den Antrag sprach ich im Namen der zweiten Kommission mit den im Referat angeführten Gründen; auf das Argument, daſs bei der Annahme des Vorschlags die Sehnsucht zu ascendiren sich verringern würde, ging ich nicht ein, weil ich mich darüber bei einer anderen Gelegenheit äuſsern

---

[1]) In der nächsten Sitzung gab Wiedmann als Wunsch zu Protokoll, daſs die Direktoren der Unter-Gymnasien wenigstens das Gehalt des ersten Lehrers eines Ober- oder Real-Gymnasii erhalten möchten.

wollte und auch schon voraussehen konnte, dafs das Amendement angenommen werden würde. Seyffert hatte schon vorher die Forderung noch bestimmter ausgedrückt, indem er verlangte, dafs Lehrern, welche sich nicht in einem Zeitraum von 5 Jahren durch Ascension in ihrem Gehalte verbessert haben, das Recht auf eine aufserordentliche Unterstützung gewährt werden solle. Bei der Abstimmung fanden sich für ihn nur 9 St.; Müller's Amendement erhielt eine Majorität von 25 St. Zuletzt wurde der von der Kommission empfohlene Zusatz: „das Pensions-Reglement vom 28. Mai 1846 soll einer Umänderung unterworfen werden", ohne Diskussion einstimmig angenommen. — In der 6ten Sitzung wurde nun noch schliefslich die Frage über das Ascensions-Recht der Lehrer diskutirt. Die Kommission hatte geglaubt, diese Frage nicht umgehen zu dürfen; sie war von den verschiedensten Seiten in Anregung gebracht, freilich auf eine abweichende Weise. Einige Lehrer hatten verlangt, dafs die Ascension der Lehrer unter Berücksichtigung ihrer Qualifikation im ganzen Staate Statt finden sollte; das war nun schon dadurch unmöglich geworden, dafs die höheren Schulen nicht durchweg zu Staatsanstalten gemacht worden. Andere wünschten, dafs bei einer Vakanz jeder Einschub und besonders der eines Lehrers aus einer anderen Provinz vermieden werde. Die Kommission schlug in ihrer Majorität einen Mittelweg ein und suchte das Interesse der Schule und der Lehrer gleichmäfsig zu wahren. Die Ascension sollte nach Mafsgabe der nachgewiesenen Qualifikation Regel sein; für den Fall aber, dafs die erledigte Stelle nach wohlbegründetem Anspruch eines Lehrers und im Interesse der betreffenden Anstalt von Aufsen besetzt werden müfste, durch den neu Eintretenden keiner der an der Anstalt arbeitenden Lehrer in seinem Ascensionsrecht gefährdet werden. Diesen Grundsatz konnten wir um so eher aufstellen, als nach unserer Ansicht darauf hingearbeitet werden mufs, dafs jeder Lehrer an einer höheren Schule wenigstens in einem Hauptfache die unbedingte Lehrfähigkeit für alle Klassen besitze. (Dieses wurde auch in der 27sten Sitzung auf meinen Antrag gegen 10 St. anerkannt. S. Verhandl. S. 201.) Zweitens, glaubten wir, dürfe dann die Beschäftigung des Lehrers auf den oberen und unteren Klassen nicht von der Stelle, die er im Kollegio einnimmt, abhängen; dadurch würde dann wol auch das Drängen nach dem Unterricht in den oberen Klassen wenigstens etwas gemindert werden. Bekommt aber ein jünger, neu eintretender Lehrer Stunden auf den obersten Klassen, so erwirbt er sich dadurch nicht ein Recht auf ein höheres Gehalt; schon die Art der Beschäftigung giebt ihm Entschädigung für die etwaige Mehrarbeit. Hat aber ein älterer Lehrer an einer anderen Schule sich durch seine bisherige Thätigkeit und sein Dienstalter Anspruch auf eine Gehaltsverbesserung erworben oder fordert das Bedürfnifs der Anstalt, an welcher eine Vakanz eingetreten ist, die Berufung eines fremden Lehrers, so, glaubten wir, dürfe dieses nur so geschehen, dafs dadurch keiner der an jener Schule arbeitenden Lehrer in seinem Ascensionsrechte gefährdet werde. Die Majorität der Kommission trug daher darauf an, hinter §. 15 Folgendes als neuen Paragraphen einzuschalten: „Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Ascension innerhalb desselben Kollegii nach Mafsgabe der nachgewiesenen Qualifikation Statt [1]). Für den Fall, wo die erledigte Stelle nach wohlbegründetem Anspruch eines Lehrers und im Interesse der betreffenden Anstalt von Aufsen besetzt werden mufs, darf

[1]) In dem Protokolle S. 39 fehlen hinter „Kollegii" die Worte „nach Mafsgabe der nachgewiesenen Qualifikation". Auch bei der Debatte wurde dieser Zusatz übersehen.

durch den neu Eintretenden keiner der an der Anstalt arbeitenden Lehrer in seinem Ascensionsrechte gefährdet werden.“ (Wir meinten damit, was ich der Deutlichkeit wegen hinzusetze, dafs der neu eintretende Lehrer nicht vor einem andern eingeschoben werden dürfe, der ein höheres oder gleiches Dienstalter hat und zum Aufsteigen in eine höhere Stelle qualificirt ist, wenn er auch nicht gerade die vakant gewordenen Lehrstunden übernehmen kann.) Die Minorität (Grofs) schlug vor: „Die Ascension findet bei den Königlichen höheren Lehranstalten unter Berücksichtigung der praktischen Tüchtigkeit und Befähigung für den wissenschaftlichen Unterricht durch den ganzen Staat nach der Anciennität Statt. Doch bleibt es jedem Lehrer unbenommen, in jedem einzelnen Falle auf die Ascension zu verzichten.“ Zu den Vorschlägen der Kommission waren einige Amendements eingebracht; Fabian wünschte den Schlufs des von der Majorität der Kommission gemachten Antrages so geändert zu sehen: „so tritt der neue Lehrer in die seinem Dienstalter angemessene Stelle ein. Doch darf durch ihn kein Lehrer aus seiner Stelle zurückgedrängt werden.“ Seyffert fafste das Ganze kürzer: „Das Ascensionsrecht wird als Grundsatz anerkannt und ohne dringende Gründe nicht aufgegeben.“ Poppo machte den Antrag, hier zugleich zu bestimmen, dafs die Vakanz immer sogleich auf Veranlassung der Behörden in bestimmten öffentlichen Blättern bekannt gemacht werde. Dieser Antrag wurde als Wunsch der Versammlung zu Protokoll genommen, obgleich Herr G. R. Brüggemann auf den Mangel eines geeigneten, über die ganze Monarchie verbreiteten Blattes hingewiesen hatte; auch die Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen könne nicht rasch genug verbreitet werden. – Ein Zusatz von Jacobi über das Rangverhältnifs der Geistlichen an den höheren Schulen sollte bei §. 17 berücksichtigt werden. — Gegen den von der Majorität der Kommission gemachten Antrag sprachen vornämlich Scheibert und Herr G. R. Brüggemann; ersterer, weil es schwierig sei, dieses Verhältnifs gesetzlich festzustellen, der Unterschied zwischen den Menschen bleibe, das Talent seine Anerkennung und frische Kräfte ihre Geltung finden müssen, das Anciennitätsrecht eine Krücke für viele werden würde; Herr G. R. Brüggemann, weil das innere Leben der Schule höher stehen müsse und neue Schwierigkeiten in den Etatsverhältnissen durch Beschaffung der ausgleichenden Summen entstehen würden. Jedenfalls sei die wissenschaftliche Qualifikation zu beachten. Mit Rücksicht auf einzelne sonst noch geäufserte Bedenken formulirte ich den Kommissionsantrag folgendermafsen: „Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Ascension innerhalb desselben Kollegii nach Mafsgabe der nachgewiesenen Qualifikation Statt; für den Fall der Berufung eines Lehrers von Aufsen soll der Anciennitäts-Anspruch möglichst geschont werden.“ Zuletzt motivirte noch Grofs das Minoritäts-Gutachten dadurch, dafs einzelne Lehrer ohne ihr Verschulden auf ein und derselben Stelle bleiben, durch allgemeine Beförderung das Verdienst schneller zur Anerkennung komme, Versetzung wohlthätig wirke und die gröfsere Oeffentlichkeit unseres Lebens auch die Bekanntschaft mit jeder neuen Gemeinde erleichtere. Sein Antrag wurde, nachdem man ohne Debatte abzustimmen beschlossen hatte, gegen 4 St. verworfen, der veränderte Majoritätsantrag dagegen in seiner ersten Hälfte einstimmig, in der zweiten mit 25 St. angenommen. Fabian und Seyffert hatten schon vorher ihre Amendements zurückgezogen. Gegen den Beschlufs der Majorität gab Suffrian ein Separatvotum ab, das Mützell, Hertzberg, Hiecke, Scheibert, Kalisch und Eckstein mit unterzeichnet hatten. Bei der zweiten Lesung beantragte Hertzberg Streichung des neuen Paragraphen; es fanden sich aber nur 11 St. dafür. — In der siebenten Sitzung (23. April) wurde über §. 16—20 verhandelt. —

§. 16. Die technischen Lehrer werden nach der Zahl ihrer Lehrstunden angemessen remunerirt. — Die Kommission empfahl, den Paragraphen anzunehmen und nur statt „die technischen Lehrer“ zu sagen „die blos technischen Lehrer.“ Dafs unter Umständen die Fixirung solcher Lehrer, sowol in Beziehung auf das Gehalt als auch auf die Person, möglich sei, ohne dafs sie dadurch die Rechte ordentlicher Lehrer erhielten, schien ihr durch den Paragraphen nicht ausgeschlossen zu sein. Dieses Verhältnifs durch das Gesetz fest zu bestimmen, beabsichtigten vier Amendements. Kribben empfahl nämlich in Verbindung mit Fuhlrott und Kletke, zu dem Paragraphen hinzuzufügen: „wird die Zahl der Lehrstunden so erhöht, dafs sie eine volle Lehrkraft in Anspruch nimmt, so werden dieselben als ordentliche Lehrer angestellt“ Hiecke und Hertzberg wollten ungefähr dasselbe, indem sie als Zusatz vorschlugen: „technische Lehrer, welche mit ihrer ganzen Lehrkraft einer Anstalt angehören, stehen den ordentlichen Lehrern gleich.“ Ihr Antrag kam, da er nicht die nöthige Unterstützung fand, nicht zur Debatte. Und auch Kribben's Amendement wurde zurückgezogen, als Kalisch §. 16 so zu formuliren vorschlug: „Die technischen Lehrer werden als Hülfslehrer nach der Zahl ihrer Lehrstunden remunerirt; es sei denn, dafs sie ihre ganze Lehrkraft ausschliefslich derselben Anstalt widmen. In diesem Falle können ihnen die Rechte eines ordentlichen Lehrers verliehen werden, jedoch nur auf Antrag des betreffenden Lehrerkollegii und nach einer Dienstzeit von fünf Jahren.“ Enger begränzte Poppo die Sache, indem er nur zu den Worten der Vorlage hinzufügte: „nach zweijähriger bewährter Amtsführung werden sie fest angestellt und zur Theilnahme an der allgemeinen Wittwenkasse und den Bestimmungen des Pensionsgesetzes berechtigt.“ Sein Antrag wurde nicht unterstützt. Die Debatte eröffnete Herr G. R. Brüggemann mit der Bemerkung, dafs dieser ganze Gegenstand eigentlich erst bei §. 21 zu erörtern sei, der von der wissenschaftlichen Vorbildung der Lehrer handle. Dann spricht er sich dagegen aus, dafs die technischen Lehrer, wenn auch nur unter gewissen Bedingungen, die Rechte der ordentlichen Lehrer erhalten sollen, weil dadurch das Prinzip der Wissenschaftlichkeit gebrochen werde. Da es aber im Interesse der Schule liege, für gewisse Lehrgegenstände elementarisch gebildete Lehrer zu besitzen, so könnten diese zwar definitiv angestellt werden, aber als eine besondere Kategorie von Lehrern; durch eine solche Anstellung würden sie aber auch gewisse Rechte, z. B. auf spätere Versorgung und Pensionirung, erlangen. Für das von Kalisch eingebrachte Amendement oder vielmehr für Gleichstellung der wissenschaftlichen und technischen Lehrer spricht zunächst Ledebur; das Prinzip, aus welchem die Scheidung zwischen technischen und wissenschaftlichen Lehrern hervorgegangen sei, widerspreche unserer Zeit. Die Lage der technischen Lehrer müsse namentlich im Interesse der Realschule gehoben werden. Um in ihr die Kunst zu lehren, brauche man einen wahrhaft gebildeten Mann, der den wissenschaftlichen Lehrern wenigstens gleich stehen müsse, ein gewöhnlicher Stundengeber sei dazu nicht zu gebrauchen. Endlich sei auch die Disciplin zu berücksichtigen. Ihn widerlegt Herr G. R. Brüggemann, indem er zeigt, dafs der Paragraph nicht von Lehrern der Kunst, sondern von blos technischen Lehrern spreche; für diese solle auf die von ihm angegebene Weise gesorgt werden; jene seien, auf Universitäten der Kunst gebildet, schon jetzt als Professoren und Musikdirektoren den übrigen Lehrern zur Seite getreten. Elementarlehrer haben, so lange sie sich ihrer Stellung bewufst geblieben, wohlthätig gewirkt, zu ordentlichen Gymnasiallehrern erhoben, Manches verloren, was sie vorher empfohlen. (Fuhlrott meinte freilich im weiteren Verlauf der Debatte, die Gefahr, dafs technische Lehrer

bei erfolgter Gleichstellung sich überheben würden, sei nicht grofs, weil man bei ihnen in ihrem Fache eine wissenschaftliche Bildung voraussezzen müsse.) Hiecke will die technischen Lehrer den übrigen Gymnasiallehrern aus pädagogischen Gründen gleichstellen. Kein Lehrgegenstand sei Nebensache, alle integrirende Momente des Gesammtorganismus. (Dann, bemerkt Suffrian, könne man blos technische Lehrer gar nicht mehr brauchen.) Fertigkeiten erschienen den Schülern oft als Nebendinge, besonders weil die Lehrer derselben eine untergeordnete Stellung hätten. Auch wegen des sittlichen Einflusses der verschiedenen Fertigkeiten dürfe kein Lehrer, der einen sittlichen Einflufs zu üben im Stande sei, in seinem Rechte verkürzt, und ein solcher müsse daher den ordentlichen Lehrern gleichgestellt werden. Wer freilich nur vier Schreibstunden gebe, könne so nicht einwirken, aber eben so wenig ein Lehrer, der nur einige griechische oder französische Stunden gebe. Kiesel vertheidigt den Vorschlag der Kommission mit Rücksicht auf ihre bei §. 13 entwickelte Ansicht. Dann zeigt er, dafs weder die Schüler noch das Publikum sich des Unterschiedes so bewufst werden, dafs dadurch die Wirksamkeit der technischen Lehrer gefährdet werde. Trotz der Aufhebung desselben durch das Gesetz werde er doch bestehen. Stelle man die Elementarlehrer an den höheren Schulen den übrigen gleich, so werde die Ungleichheit, da nun das Verhältnifs ein ganz anderes geworden, erst recht hervortreten. Die Fixirung des Gehaltes wolle auch die Kommission, aber die Ascension dürfe man den Elementarlehrern doch unmöglich zugestehen. Kletke fafst darauf namentlich die Zeichnenlehrer an *Realschulen* ins Auge. Der Zeichnenunterricht werde hier auch in den obersten Klassen ertheilt und sei ohne wissenschaftliche Erörterungen nicht denkbar. Für ihn brauche man wissenschaftliche Lehrer, werde sie aber nicht finden oder den Anstalten erhalten, wenn man sie nicht definitiv anstelle und ihnen die gebührende Stellung anweise. Ihm stimmt im Wesentlichen Scheibert bei, wogegen Grofs sich mit Kiesel einverstanden erklärt. Während die Debatte sich bisher mehr auf das Prinzip der Gleichstellung bezogen hatte, spricht Kalisch mit besonderer Rücksicht auf sein Amendement. Durch Annahme des Kommissionsantrages werde man die technischen Lehrer nöthigen, auch anderen Unterricht zu ertheilen, für den sie nicht passen. Sie unter gewissen Bedingungen den ordentlichen Lehrern gleichzustellen, sei schon deshalb wünschenswerth, weil sie die Schüler von unten auf durch alle Klassen begleiten. Vor unwillkommenen Anforderungen sichere die fünfjährige Dienstzeit und der von dem Kollegio ausgehende Vorschlag. Ascendiren könnten sie natürlich nicht. — Nach dieser Diskussion stellte Herr G. R. Brüggemann vier Kategorien von Lehrern auf, welche technischen Unterricht ertheilen: 1) wissenschaftliche Lehrer, welche zugleich den technischen Unterricht besorgen; ihre Stellung komme nicht in Frage; 2) Zeichnenlehrer für Realschulen, in denen der Unterricht mit wissenschaftlichen Erörterungen verbunden ist; diese würden wirkliche ordentliche Lehrer sein; 3) solche, die verschiedenartigen technischen Unterricht mit dem einen oder andern Unterrichtsgegenstand ihrer Befähigung nach verbinden und ihre ganze Kraft einer Anstalt widmen; diese würden definitive Anstellung mit auskömmlichem Gehalte und Recht auf Pension haben, aber wegen der Ascension den ordentlichen Lehrern nicht gleich stehen: 4) technische Lehrer, denen in der Regel die pädagogische Befähigung fehle; diese seien gegen Remuneration auf Kündigung anzustellen. — Aus der Debatte selbst waren noch einige Amendements hervorgegangen. Das eine von Wissowa lautete: „Derjenige technische Lehrer, der seine ganze Lehrkraft nur einer und derselben Anstalt widmet, kann auf den Antrag des Lehrerkollegii nach einer fünfjährigen Dienstzeit als Lehrer an der Anstalt definitiv

angestellt werden und erhält damit auch Anspruch auf Pension." Dazu stellte Seyffert ein Unteramendement, damit die künstlerische Befähigung im Gesetz nicht unberücksichtigt bleibe: „— definitiv als Lehrer, oder hat er einen besonderen akademischen technischen Kursus gemacht, als ordentlicher Lehrer angestellt." Sein Antrag fand keine Unterstützung. Krech schlug vor, §. 16 folgendermafsen umzuändern: „Die ausschliefslich technischen Lehrer erhalten eine ihrer Wirksamkeit an den höheren Schulen entsprechende Stellung." Er empfahl sein Amendement wegen der Allgemeinheit seiner Fassung. Dasselbe nahm Referent für den Antrag der Kommission in Anspruch und meinte aufserdem, dafs die Gegner desselben die wirklichen Verhältnisse der Schule nicht gehörig berücksichtigt hätten. Bei der Abstimmung erhält der Antrag der Kommission, nachdem für „blos" „ausschliefslich" gesetzt worden, die Majorität von 20 St. Krech treten 8, Kalisch 5, Wissowa 14 bei. Da bei der für die zweite Lesung besorgten Zusammenstellung der einzelnen Paragraphen, wie sie von der Konferenz angenommen waren, die definitive Anstellung technischer Lehrer nicht erwähnt war, obgleich sie die Versammlung unter gewissen Bedingungen empfohlen hatte; so erinnerte Kalisch in der Schlufssitzung daran.

§. 17. Die ordentlichen Lehrer der Ober- und Real-Gymnasien werden als Gymnasial-Professoren, die der Unter-Gymnasien als Gymnasial-Lehrer berufen und angestellt.

Die Kommission hatte bei diesem Paragraphen nichts zu erinnern gefunden, selbst für den Fall nicht, dafs die im ersten Abschnitte angenommene Trennung in Ober- und Unter-Gymnasien nicht eintreten würde. Vor der Debatte bemerkte der Herr Vorsitzende, dafs der vorgeschlagene Name mit Rücksicht auf die besonders in den westlichen Provinzen, in Schlesien und anderweit übliche Sitte gewählt sei. Mützell stellte darauf mit anderen den Antrag, den ganzen Paragraphen zu streichen, weil er nicht in das Unterrichtsgesetz gehöre. Aufserdem gingen noch drei andere Anträge ein: 1) von Wiedmann: „die ordentlichen Lehrer der höheren Lehranstalten werden als Gymnasial-Professoren berufen und angestellt"; 2) von Menn und Fleischer: „die ordentlichen Lehrer der höheren Schulen stehen einander in ihren amtlichen Rechten und Pflichten gleich und führen denselben Amtstitel"; 3) von Kletke: „die ordentlichen Lehrer der Ober- und Real-Gymnasien werden als Professoren, die der Unter-Gymnasien als Oberlehrer berufen und angestellt." Nachdem man beschlossen hatte, über die einzelnen Anträge ohne Diskussion abzustimmen; so erhielten nur die Antragsteller zur Motivirung ihrer Vorschläge das Wort. Mützell verzichtet darauf, weil der Antrag selbst die Motive enthalte. Wiedmann erklärt, die ordentlichen Lehrer durch das Gesetz einander gleichzustellen, sei nothwendig, weil durch das äufsere Ansehen der Erfolg der Wirksamkeit bedingt werde, die Klassifikation der Lehrer in Bezug auf Schüler und gesellige Verhältnisse nachtheilig sei, der Gebrauch eines nicht gesetzlichen Titels im Leben etwas Drückendes habe, durch die Behörden selbst der Unterschied zwischen Ober- und Unter-Lehrern nicht mehr hervorgehoben werde. Fleischer, dessen Antrag aus demselben Princip hervorgegangen war, hebt hervor, dafs die Lehrer andern Ständen gegenüber des Titels nicht entbehren könnten; im Begriffe der Kollegialität liege gleiche Stellung und Berechtigung; der gleiche Amtstitel sei der Ausdruck dafür; auch werde dadurch die Cirkulation der Lehrkräfte gefördert, indem der Lehrer so nicht ausschliefslich einer Abtheilung überwiesen sei. Menn macht noch besonders darauf aufmerksam, dafs durch seinen Antrag auch das Motiv der völligen Gleichstellung in das Gesetz gebracht werde. Als Kletke das Wort erhielt, zog er seinen Antrag zurück, um einen

neuen einzubringen; er lautete: „Sämmtliche ordentliche Lehrer der Gymnasien werden als Oberlehrer angestellt, denen auch der Titel Professor gegeben werden kann." Dieser Vorschlag fand keine Unterstützung. Mützell's Antrag wurde gegen 10 St. abgelehnt, Wiedmann's dagegen mit einer Majorität von 22 St. angenommen. (Bei der zweiten Lesung stellte Suffrian den von Scheibert, Ledebur, Gäbel und Kalisch unterstützten Antrag, den Paragraphen entweder ganz zu streichen oder höchstens eine ganz allgemeine Bestimmung über eine gleiche Titulatur aufzunehmen; es erklärten sich aber nur 12 St. dafür.) — §. 17 lautete demnach:

„Die ordentlichen Lehrer der höheren Lehranstalten werden als Gymnasial-Professoren berufen und angestellt."

An dieser Stelle schlug Poppo folgenden Zusatz einzuschalten vor: „es wird ein Maximum der von jedem ordentlichen Lehrer zu ertheilenden Lehrstunden nach gleichen Grundsätzen, jedoch unter Berücksichtigung ihrer übrigen Berufsgeschäfte festgestellt." Die Herren Kommissarien bemerkten, dafs eine derartige Bestimmung ursprünglich bei §. 9 gestanden, dann aber als nicht in das Gesetz gehörend weggelassen sei. Dieser Ansicht trat auch die Majorität der Konferenz gegen 11 St. bei. Dafs die Sache in den Instruktionen festgestellt werden solle, hob Herr Geh. Rath Brüggemann ausdrücklich hervor.

§ 18. Der Direktor des Unter-, resp. des Ober- und des Real-Gymnasii ist der beaufsichtigenden Staatsbehörde für die Ausführung der *allgemeinen* und besonderen Schul- und Unterrichts-Ordnung *verantwortlich*.

Auch diesen Paragraphen empfahl die Kommission unverändert anzunehmen. Mehrere Mitglieder der Konferenz waren anderer Meinung, indem einige die Disciplinar-Ordnung ausdrücklich hervorgehoben wissen wollten, anderen der Ausdruck der Vorlage nicht bestimmt genug, noch anderen pleonastisch zu sein schien. Kalisch und Mützell schlugen vor, statt „Schul- und Unterrichts-Ordnung" „Schulordnung" zu sagen, da dieser Ausdruck Alles umfasse. Dieser Ansicht trat die Konferenz schliefslich einstimmig bei. Dafs der Ausdruck „Schulordnung" von der Konferenz in einem weiteren Sinne genommen wurde, als es gewöhnlich geschieht, versteht sich von selbst. §. 18 lautet demnach:

„Der Direktor des Unter-, resp. des Ober- und des Real-Gymnasii ist der beaufsichtigenden Staatsbehörde für die Ausführung der allgemeinen und besonderen Schulordnung verantwortlich."

In der Zusammenstellung der Konferenzbeschlüsse steht (§. 17) durch einen Schreib- oder Druckfehler „Schulbehörde" statt „Staatsbehörde".

§. 19. Dem Direktor steht die Lehrer-Conferenz, mit welcher er kollegialisch über die inneren Angelegenheiten der Schule, Disciplinarfälle, Lektionsplan, Censuren, Versetzungen u. s. w. zu berathen hat, zur Seite.

§. 20. Die näheren Bestimmungen über die Befugnisse des Direktors und der Lehrer-Conferenz werden einer besonderen Instruktion vorbehalten.

Da die einzelnen Instruktionen für die Direktoren der Gymnasien in der Bestimmung, in wieweit der Direktor der Majorität des Kollegii gegenüber eine für gewisse Fälle nothwendige Selbstständigkeit besitze oder überhaupt die Konferenz nur als Beirath neben sich habe, von einander bedeutend abweichen; so billigte es die Kommission, dafs in dem Gesetze §. 20 eine für alle Provinzen übereinstimmende Instruktion verheifsen wird. §. 19 aber schien ihr einiger Abänderungen zu bedürfen. So, glaubte sie, könne der Ausdruck „kollegialische Berathung" leicht zu Mifsverständnissen Veranlassung geben, besonders da es weiter heifse: „dem Direktor steht die Lehrer-Conferenz zur Seite." Das Gesetz lasse es da-

her ganz unentschieden, ob der Direktor in allen Fällen nur den Rath der Conferenz einzuholen habe oder in gewissen Dingen auch an den Beschlufs derselben gebunden sei. Da endlich nicht alle Gegenstände, welche der Direktor vor die Conferenz bringen soll, im Gesetz aufgezählt werden können; so schien es am besten, keinen einzelnen besonders anzuführen, sondern diese Bestimmung der Instruktion zu überlassen. Aus diesen Gründen schlug die Kommission vor, §. 19 so zu fassen:

„Die ordentlichen Lehrer bilden ein Kollegium, welches unter dem Vorsitze des Direktors über die in einer besonderen Instruktion näher zu bestimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu beschliefsen hat."

Dafs der Direktor das Recht haben müsse, den Beschlufs der Majorität, wenn er nicht zu ihr gehöre, bis zum Eingange höherer Entscheidung zu suspendiren, glaubte die Kommission nicht besonders bemerken zu dürfen, da es aus der §. 18 festgesetzten Verantwortlichkeit desselben folge. Seyffert will dieses *Veto suspensivum* jeder Minorität vindiciren. — Bei der Berathung fanden die Herren Kommissarien gegen den Antrag der Kommission nichts zu erinnern. Von einigen Konferenzmitgliedern dagegen wurden mancherlei Abänderungen, resp. Zusätze beantragt. So will Müller den Zusatz: „Jede Klasse hat ihren besonderen Klassenlehrer (Ordinarius), welchem die disciplinarische und pädagogische Leitung derselben zunächst obliegt"; Hiecke, die Frage wegen der technischen Lehrer wieder in Anregung bringend: „Diejenigen technischen Lehrer, welche ihre ganze Lehrkraft einer Schule widmen, nehmen an der Konferenz mit Stimmrecht nicht blos für ihren Unterrichtszweig, sondern auch für allgemeine Disciplinarfragen Theil." Der Sache nach stimmt Fuhlrott mit ihm überein, der den Anfang des Kommissions-Antrages folgendermafsen abzuändern vorschlägt: „Die ordentlichen, so wie die definitiv angestellten technischen Lehrer bilden u. s. w." Die Form desselben betrafen zwei andere Anträge; ich erwähne nur den von Kreel gemachten, die beiden §§. zu vereinigen und dann mit dem Zusatz zu versehen: „Diese Instruktion setzt zugleich die Befugnisse des Direktor und der Lehrer-Konferenz im Allgemeinen fest." — Bei der Debatt äufserte Mützell zunächst einen Zweifel darüber, wie sich das von de Kommission der Konferenz vindicirte Recht, über gewisse Dinge zu be schliefsen, mit der Verantwortlichkeit des Direktors werde vereinigen las sen. Seine Bemerkung findet Herr G. R. Brüggemann zwar richtig aber nicht so wichtig, dafs man deshalb den Kommissionsantrag abän dern müsse, denn über Etwas müsse doch die Konferenz beschliefse können. Als Referent machte ich gegen jenes Bedenken geltend, da die Verantwortlichkeit des Direktors bei jenem Recht der Konferenz wo bestehen könne; denn suspendire er einen ihm bedenklich erscheinend Beschlufs des Kollegii nicht, so habe er eben diese Unterlassung zu ve treten. — Seyffert führte für seinen Antrag, nach welchem jeder M norität das *Veto suspensivum* eingeräumt werden soll, besonders an, da dadurch erst der von dem Ministerio bereits seit dem Jahre 1822 ausg sprochene Grundsatz, der Direktor sei *primus inter pares*, zur Wahrh werde. Durch Annahme seines Antrages werde die Verantwortlichk des Direktors nicht alterirt, da es sich immer nur um specielle konkr Fälle handle, die unter das Allgemeine zu subsumiren seien. Der I rektor müsse als Vertreter des Kollegii die Rechte desselben wahren; verletze sie aber, wenn er der Majorität gegenüber für sich ein beson res Recht in Anspruch nehme. Zuletzt zeigte er noch, wie z. B. bei Relegation eines Schülers jeder einzelne Lehrer, der denselben besser kennen glaube, das Recht haben müsse, auf Suspension des Beschlus anzutragen und an die Entscheidung der Behörde zu appelliren. Ge

Seyffert, der das ganze Kollegium dem Einzelnen gegenüber als befangen oder leidenschaftlich annehme, bemerkte Herr G. R. Brüggemann, dafs, wenn sein Antrag angenommen würde, die Verwaltung der ganzen Schule still stehen müfste. Ausführlicher suchten ihn Kiesel und Scheibert zu widerlegen, indem sie besonders zeigten, wie wenig die Stellung des Direktors durch die Bezeichnung als *primus inter pares* charakterisirt werde. Kiesel wies aufserdem nach, dafs der Direktor, wenn er dem Beschlusse der Majorität entgegentrete, keineswegs sich mehr Verstand beilege, wol aber seine umfassendere Kenntnifs der allgemeinen Verhältnisse der Schule geltend mache; dann dafs er, wie er die Lehrer der Behörde gegenüber vertrete, auch die Sachen der Behörde und den Lehrern gegenüber zu vertreten habe. Scheibert rieth dringend, nicht zu häufig auf die Entscheidung der Behörde zu rekurriren und ja nicht zum Unglück der Schule nach der Kopfzahl entscheiden zu lassen. Der Direktor müsse der Geist sein, der das Ganze durchdringe, er müsse die äufsere und innere Gewalt haben. Gegen den letzten Redner sprach zunächst Wechsler; in der vorgeschlagenen Organisation finde er zu viel Gleichheit mit der Policei und anderen Verwaltungsbehörden; der Ausdruck *primus inter pares* sei keineswegs ohne Bedeutung. Dann Fleischer, der Seyffert beistimmte. Der Ausdruck *primus inter pares* sei allerdings nur eine Form, um bittre Erfahrungen abzuwehren; suche man nur den Geist für diese Form zu finden. Habe ferner der Direktor eine bessere Uebersicht, so sehe man dagegen im Thale vieles, was man vom Berge nicht gewahr werde. Wolle man den Grundsatz der Verantwortlichkeit des Direktors strenge durchführen, so sei Konferenz und Kollegium überflüssig. Auch Ledebur ist gleicher Meinung: Einheit, sagt er unter anderem, werde sicherer erreicht werden, wenn das Kollegium in allen irgend zulässigen Fällen entscheidend zu votiren habe. Andere kürzere Bemerkungen, die sich meistens auf Mifsbrauch souverainer Direktorial- und Konferenz-Gewalt bezogen, übergehe ich. Nachdem ich noch die Kommission mit den oben aus dem Referat angeführten Gründen gerechtfertigt hatte, kam man endlich zum Schlufs. Seyffert's Antrag wurde gegen 2 St. verworfen, der Kommissions-Antrag mit Krech's Zusatz einstimmig angenommen. Müller's Antrag über die Klassenordinariate wird zur Schulordnung verwiesen. Für Hiecke's Amendement waren nur 7 St.; dafs es behufs der Instruktion in das Protokoll aufgenommen werde, wollten auch nur 14. Damit war auch Fuhlrott's Antrag gefallen. Dagegen wurde der von Stieve vorgeschlagene Zusatz: „eine Disciplinar-Ordnung wird von der Schulbehörde aufgestellt werden", einstimmig angenommen. Durch diese Abänderungen erhielten §. 19 und 20 folgende Fassung:

„Die ordentlichen Lehrer bilden ein Kollegium, welches unter dem Vorsitze des Direktors über die in einer besonderen Instruktion näher zu bestimmenden Angelegenheiten in der Konferenz zu berathen und zu beschliefsen hat. Diese Instruktion setzt zugleich die Befugnisse des Direktors und der Lehrer-Konferenz im Allgemeinen fest. Eine Disciplinar-Ordnung wird von der Schulbehörde aufgestellt werden."

Wie die Konferenz das Verhältnifs des Direktors zu seinen Kollegen aufgefafst hat, geht aus dem Entwurf einer Direktoren-Instruktion hervor, welchen Kiesel im Auftrage der zweiten Kommission ausgearbeitet hat, und der im Oktober-, November- und December-Heft dieser Zeitschrift S. 932—934 mitgetheilt ist.

Königsberg i. Pr. Skrzeczka.

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

1) Ernennungen.

Dem Geh. Ober-Regierungsrathe Dr. J. Schulze ist die Wahrnehmung der Direktorial-Geschäfte bei der Abtheilung des Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten für den Unterricht kommissarisch übertragen und der damit betraut gewesene Geh. Ober-Revisionsrath Frech in sein früheres Dienstverhältnifs zurückgetreten.

Der bisherige Seminarlehrer Kellner ist zum Regierungs- und katholischen Schulrath bei der Regierung zu Marienwerder ernannt worden.

Die Ober-Gerichts-Assessoren Hanstein, Hertel und Vettin sind zu Regierungsräthen und Mitgliedern der Consistorien und Provinzial-Schulcollegien resp. in Magdeburg, Breslau und Stettin ernannt worden.

Der Director der neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt in Berlin und der damit verbundenen Bildungsanstalt für Lehrerinnen und Erzieherinnen, K. W. E. Bormann, ist zum Schulrath bei dem Schulcollegium der Provinz Brandenburg ernannt worden.

Dem bisherigen Regierungs- und Schulrath Lange bei dem Schulcollegium der Provinz Brandenburg ist der Charakter eines Geh. Regierungs-Raths verliehen, und der Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Posen, Dr. Kiefsling, zum Provinzial-Schulrath und Mitglied des Schulcollegiums der Provinz Brandenburg ernannt worden.

Der bisherige aufserordentliche Professor an dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg, Dr. Trütschel, ist zum ordentlichen Professor in der philosophischen Facultät desselben ernannt worden.

2) Ehrenbezeugungen.

Am 20. Januar c. erhielten den rothen Adlerorden dritter Classe (mit der Schleife): Gymnasialdirector Braut zu Brandenburg, Regierungsschulrath Graffunder zu Erfurt, Dr. Niemeyer, Director der Franke'schen Stiftungen, in Halle; den rothen Adlerorden vierter Classe: Gymnasialdirector Fabian zu Tilsit, Regierungs- und kathol. Schulrath Frenken zu Aachen.

3) Todesfälle.

Am 29. November 1849 starb zu Rudolstadt Prof. Dr. Bescherer durch Erstickung bei Bereitung von Blausäure.

Am 10. December 1849 zu Fulda Director Dr. Dronke.

Am 20. Februar 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Regulativ über die Maturitätsprüfung an den Nassauischen Gymnasien.

Keine Einrichtung an unseren Gymnasien wurde mehr verurtheilt und mehr in Schutz genommen, als die Maturitätsprüfung am Schlusse des Gymnasialcursus. Es besteht eine eigene Literatur *pro* und *contra*. Besonders lebhaft wird diese Sache verhandelt, seitdem auch die Schule, voll reger Begeisterung für ihre Interessen, mit würdigem Freimuthe sie vertritt, und ihre Berechtigung zu gebührender Selbständigkeit, neben den andern Formen des öffentlichen Lebens, die im Organisationsprocefs der neuesten Zeit solche gefunden oder finden, mit Würde und Entschiedenheit verficht. Und gewifs, es greift diese Frage über Maturitätsprüfung tief in das innere Leben unsrer Gymnasien ein; darum soll sie mit Umsicht erwogen, und ob und wie diese Einrichtung ferner sich gestalten soll, nur mit Benutzung der vielseitigsten Erfahrung entschieden und sicher gestellt werden.

Stellt man die verschiedenen Urtheile zusammen, die in letzter Zeit darüber laut geworden sind, so entscheidet bei weitem die Mehrheit derselben für den Fortbestand der Maturitätsprüfung, und will man wägen, nicht zählen, so bewegt auch inneres Gewicht die niedergehende Schale. Eine Umgestaltung der bestehenden Sache, nicht ihre Aufhebung, mufs also als Forderung des berechtigten öffentlichen Urtheils anerkannt werden. Wie sie bisher Gestalt gewonnen hatte, wurde die Selbständigkeit des Lehrercollegiums beeinträchtigt, seine Würde verletzt, der Schülergeist wissenschaftlich und sittlich mifsleitet.

Dem Lehrercollegium gehört diese Prüfung, und nur ihm allein, und der Staat hat daran keine weitere Betheiligung, als welche er auch bei allen übrigen Classenprüfungen hat, wo er

Kenntnifs nimmt von dem Resultate, ohne auf dessen formelle Gestaltung besonders einzuwirken. Er vertraut auch hier der Pflichttreue und dem Urtheile des Lehrers, und kann sich dann gewifs ruhiger so mancher minutiösen Bestimmung in der Prüfungsinstruction entschlagen, die durch Mifstrauen kränkt, und das ganze Institut mehr als Controlle für den Lehrer, denn als Prüfung für den Schüler erscheinen läfst. Und beides soll es nicht sein, nicht einmal eine Prüfung für den wissenschaftlichen Standpunkt des Schülers, sondern nur die ostensible Bestätigung des Lehrerurtheils, begründet auf die lange und vielseitige Erfahrung vom ganzen Bildungscursus, dem Staate und den Eltern gegenüber. Liegt doch mindestens ein Widerspruch darin, dafs man, bei Versetzung der Schüler in allen vorangehenden Classen, diese nicht minder verantwortliche Lehrerthätigkeit dem Collegium als solchem, ohne besondere Ueberwachung und andere Mafsgabe, als welche sich organisch aus dem Bildungsgange der Classe von selbst ergibt, überläfst, und dem Wollen und Wissen des Lehrers vertraut, und bei der Reifeerklärung des Primaners dafür besondere Verbürgung verlangt. Feierlicher soll der Act sein, er bezeichnet einen bedeutsamen Abschnitt in der Bildungsperiode des Gymnasiasten und in dem Entwickelungsgange der Anstalt; aber die Würde und Selbständigkeit des Lehrercollegiums mufs dabei gewahrt bleiben, auf der vorzugsweise das Gedeihen der Schule in allen ihren Wirksamkeiten beruht. Mag diese Verkümmerung auch nicht in dem Plane der anordnenden Schulbehörde liegen, so liegt sie doch objectiv in seiner allmäligen Gestaltung und Anwendung, und diese mufs auf ihre gesunde Form zurückgebracht werden, damit dieser feierliche Abschlufs der Gymnasialstudien, den des Lehrers Tüchtigkeit, Treue und Fleifs zu einem erfreulichen machte, auch erfreulich für ihn verlaufe, und er die Frucht langjähriger Sorge und Pflege unverbittert geniefse.

Und welchen Einflufs auf die Schüler mufste die Maturitätsprüfung in ihrer bisherigen Einrichtung haben? Eine Masse von Einzelarbeiten, aus den verschiedenen Fächern des öffentlichen Unterrichtes, worauf bei einigermafsen zahlreichen Classen so ziemlich das ganze letzte Quartal des Schuljahres verwendet werden mufste, wurden behandelt in schriftlicher und mündlicher Prüfung, das positive Wissen des Schülers in den einzelnen Fächern darnach bemessen, und das Urtheil der academischen Reife vorzugsweise darauf begründet. Zwar sollte das Urtheil der Lehrer, das auf mehrjähriger, vielseitiger Erfahrung beruhte, nicht unbeachtet bleiben und, nach der Instruction, sein Moment bei der Reifeerklärung abgeben; aber entscheiden konnte und sollte es nicht, so dafs obige Bestimmung eine nicht verständliche, willkürlich zu erklärende Phrase blieb und dem verfehlten Princip nicht aufhalf.

So ist der Abiturient, im entscheidendsten Augenblicke seiner Bildungsperiode, mit seinen Hoffnungen und Wünschen an das Ergebnifs einer Prüfung gewiesen, die kaum ein richtiges

Resultat liefern kann. Die Forderung einer solchen Menge von Detailwissen aus allen Gebieten des Gymnasialstudiums ist unnatürlich und über die Kraft des Jünglings, selbst wenn er aufs gewissenhafteste seine Zeit verwendet hat; sie ist aber nicht zu umgehen. Es beginnen also die Vorbereitungen zu dieser Prüfung unnatürlich, wie diese selbst ist, geraume Zeit zuvor. Es wird repetirt, memorirt, excerpirt, um Vergessenes aufzufrischen, Versäumtes nachzuholen, um am verhängnifsvollen Tage die Beurtheiler zu täuschen über den Zustand der **geistigen** Reife, die wahrlich nicht aus diesem Krame von geistlos erworbenen Einzelkenntnissen erhellt. Und wie viel wirkt noch die schüchterne Befangenheit, die ruhelose Hast bei Fertigung dieser Aufgaben auf ihren Ausfall, nicht angeschlagen die grofsartige Industrie, die bei guten und schlechten Schülern dabei zu Tage kommt und fast kommen mufs. Und wenn im glücklichen Falle hierin das gesuchte Resultat erreicht wird und der Abiturient in Geschichte, Mathematik, Literatur u. s. w. so viel **Kenntnisse** bewies, als gefordert werden können, beweist er damit auch **Kenntnifs** in diesen Fächern, d h. Durchbildung und Urtheil, so weit sein Standpunkt dies ermöglicht? Viele mögen und werden sie besitzen; doch das weifs nur der gewissenhafte tüchtige Lehrer des Faches; aus dem Ergebnisse der besondern Arbeit an und für sich erhellt es nicht. Und um welchen Preis wurde es gewonnen? Oft um die ganze Frucht des wichtigsten Abschnittes seiner Gymnasialbildung, des Primacurses, der Einheit bringen sollte in das Mannigfaltige, Zusammenhang in das Zerstreute, Klarheit in das Dunkele, Vergeistigung in das Sinnliche, der die Summe aller Bestrebungen und Leistungen der gesammten Gymnasialperiode zu einem Geist und Herz kräftigenden und bildenden Organismus gestalten sollte. Die geringere Beachtung, die er der Classe als solcher in der Periode ihrer umfassendsten und fruchtbarsten Einwirkung auf seine Bildung schenken kann, die Zeit, Kraft und Sorge, die er auf diese sogenannte Vorbereitung zur Maturitätsprüfung verwenden **mufs**, lassen ein anderes Ziel kaum erreichen.

Doch vielleicht ist die Schattenseite des Instituts zu grell hervorgehoben; vielleicht sind solche niederschlagende Ergebnisse nur Einzelfälle, Ausnahmezustände, Folgen einer verkehrten Anwendung des Prüfungsreglements? Wollten wir aber auch absehen von aller Wirklichkeit, sind solche Mifsstände möglich, und ergeben sich aus dem natürlichen Entwickelungsgange einer Anordnung, und haben nur in der individuellen Auffassung und Behandlung des tüchtigen Lehrers, der am Ende überall entscheidet, eine Garantie gegen solche Ausartung, so bedarf die Anordnung zum mindesten einer Reform, welche die Erreichung der höheren Zwecke sichert, den nachtheiligen Folgen vorbeugt, und so diesen Schlufsact zum wohlthätigen, organisch sich einfügenden Gliede der gesammten Gymnasialbildung macht.

Einen Beitrag zu dieser Reform der Maturitätsprüfung zu liefern, erkannte auch die commissarische Section für das Gymna-

sialwesen im Herzogthum Nassau für Bedürfniſs und Pflicht. Dort bestand diese Maturitätsprüfung seit dem Jahre 1832 nur für diejenigen Nassauischen Jünglinge, die ihre Gymnasialstudien auſserhalb des Herzogthums gemacht hatten, und erst seit 1843 für alle Primaner ohne Unterschied. Das betreffende Regulativ ist vom 21. Februar 1831, abgedruckt im Programm des Weilburger Landesgymnasiums von 1832, und erhielt einen Nachtrag, der theils erläuterte, theils ergänzte und berichtigte, durch Erlaſs Herzoglicher Landesregierung vom 20. März 1843. Beide Instructionen zusammen lagen dem bisherigen Modus der Nassauischen Maturitätsprüfung zu Grunde, und die seitdem gemachten Erfahrungen lieſsen die genannte Abtheilung der Commission für Reorganisation des Schulwesens dieselbe einer Durchsicht unterwerfen und eine Einrichtung dieser Prüfung beantragen, wie sie unten folgt.

Hauptaugenmerk dabei war, den Zweck der Maturitätsprüfung, wie er sich zunächst durch die Anwendung festgestellt hatte, ausschlieſslicher Maſsstab für die geistige Reife des Abiturienten zu sein, sachgemäſs umzugestalten und den Umfang der Prüfung selbst zu beschränken. Was die Ergebnisse der Sectionsberathung und ihr Verhältniſs zur persönlichen Ansicht des Referenten betrifft, so ist letzterer in mehrfacher Beziehung für noch gröſsere Vereinfachung des Planes und namentlich für eine weitere Beschränkung der zu liefernden Prüfungsarbeiten, wenn die für den Geist der Schüler und für die Ordnung des Gesammtunterrichts gerügten Miſsstände ganz beseitigt werden sollen. Er ordnete indessen um so leichter seine Ansicht der Mehrheitsentscheidung unter, als auch hier vorerst von Einrichtungen die Frage ist, die erst in allmäliger Entwickelung reifen und den heilsamen Bestand gewinnen können, den man von ihnen erwartet, und die hier nur ihre principielle Begründung finden sollen.

Maturitätsprüfung.

§. 1. Die Gymnasialbildung wird abgeschlossen durch eine Maturitätsprüfung.

So wie der abgehende Schüler verpflichtet ist, über sein Wissen und Können seinen Eltern und den Behörden allgemein und öffentlich Rechenschaft zu geben, so sind Eltern und Behörden auch berechtigt, solche zu fordern. Daſs darin zugleich eine Bürgschaft für das bisherige Wirken der Lehrer dem Elternhause wie dem Staate gegeben werde, liegt im Interesse des Lehrerstandes.

Daneben bewirkt und befördert die gleichförmige Einrichtung der Maturitätsprüfung an mehreren Gymnasien eines Landes die nothwendige Einheitlichkeit des Unterrichtszieles und der Methode.

Endlich erfordert es auch überhaupt die Wichtigkeit der Sache, daſs dieser bedeutsame Abschnitt im Bildungsgange des Jünglings durch eine unmittelbare feierliche Kundgebung der erlangten Geistesreife in würdiger Form sich abschlieſse.

§. 2. Die Maturitätsprüfung soll, aufserdem dafs sie von dem Wirken der Anstalt dem Staate und den Eltern Rechenschaft gibt und die Einheitlichkeit der Bildungsweise an den Gymnasien sichert, in Beziehung auf den Abiturienten das während seines Bildungsganges gewonnene Urtheil der Lehrer über seine Befähigung und Reife **bestätigen** und theilweise **berichtigen** und **ergänzen**, nicht aber dasselbe ausschliefslich **bilden**.

Das auf die Erfahrung eines ganzen Jahres begründete allseitige Urtheil des gewissenhaften und tüchtigen Lehrers über den intellectuellen Standpunkt des Schülers mufs seine volle Entscheidung behalten, und kann nicht durch die Ergebnisse einer Einzelprüfung, wie strenge und vielseitig sie auch sein mag, je ersetzt oder überboten werden. Liegt dieses schon in der Natur der hier beiderseitig wirkenden Urtheilsmomente, so mufs die gröfsere oder geringere Zufälligkeit eines solchen Prüfungsresultates, die durch keinen Prüfungsmodus ferne zu halten ist, die vorwiegende Geltung des Gesammturtheiles der Lehrer noch mehr begründen. Da indessen bei aller Vielseitigkeit der Erfahrung es immer möglich ist, dafs das Urtheil eines oder mehrerer Lehrer über die Gesammtbefähigung eines Schülers oder einer einzelnen Seite derselben sich nicht so fest und klar herausstellt, dafs kein Zweifel bleibe, so hat in diesem Falle das Ergebnifs der Maturitätsprüfung berichtigend und ergänzend hinzuzukommen.

§. 3. Die Prüfungscommission bilden die Lehrer des *Gymnasialortes* mit dem Referenten für das Gymnasialwesen als Commissarius und einem der Directoren der beiden andern Gymnasien.

Dafs keine externe Prüfungsbehörde zur Abhaltung der Maturitätsprüfung berufen sein kann, geht schon aus §. 2 hervor, da nur die betreffenden Lehrer selbst das entscheidende Gesammturtheil über den Abiturienten haben können. Auch verliert nur dadurch die Maturitätsprüfung den verletzenden Character einer mifstrauischen Controlle über Befähigung und Thätigkeit der wirkenden Lehrer.

Die Anwesenheit des Regierungscommissarius ist Folge der Stellung, welche die Schule zur Schulbehörde hat oder zum Staate, dem erstere für alle Theile ihres Organismus verantwortlich ist und bleibt. Es hat derselbe bei der mündlichen Prüfung, so wie bei der Gesammtbeurtheilung der Abiturienten anwesend zu sein, und dabei dieselbe Thätigkeit zu äufsern, wie bei der öffentlichen Classenprüfung, d. h. die Prüfung zu leiten und aus den vorliegenden Daten über den Bildungsgang und Reifegrad des Einzelnen und der ganzen Classe die möglichst genaue Kenntnifs zu nehmen. Zu diesem Zwecke werden ihm vorher geschickt: 1) die Conduitenlisten, oder das Urtheil des Lehrercollegiums vom ganzen Jahre in den einzelnen Fächern; 2) die schriftlichen Prüfungsarbeiten einzeln, nachdem sie vorher im Collegium circulirt haben, mit den Urtheilen der betreffenden Lehrer.

Stimmrecht hat er bei der mündlichen Prüfung, so wie bei dem formellen Theile des Gesammturtheiles, d. h. bei dessen Bildung aus gegebenen Belegen. Bei dem materiellen Theile desselben stimmt er nicht, da zur Bemessung der absoluten Befähigung des Abiturienten die entscheidende Erfahrung vom ganzen Jahre ihm fehlt. In dieser formellen Beziehung hat er bei Stimmengleichheit die Entscheidung.

Die Assistenz eines auswärtigen Gymnasialdirectors, der, ohne Stimmrecht, den Gang der Verhandlungen, die Ergebnisse der verschiedenen Theile der Prüfung und die Stellung der Classe im Einzelnen und Ganzen beobachtet, ist zunächst motivirt durch die Nothwendigkeit, den in-

neren Entwickelungsgang der 3 Gymnasien, so weit thunlich, in Uebereinstimmung zu bringen, und die Gleichförmigkeit des Bildungsabschlusses in diesem letzten Prüfungsacte zu verwirklichen, so weit seine Erfahrung und Wirksamkeit dieses vermag.

§. 4. Die Maturitätsprüfung hat am Schlusse des Cursus in Prima Statt; die Anmeldung geschieht um Neujahr bei dem Director als Ordinarius. Die Lehrerconferenz entscheidet auf Grund der Conduitenliste von den beiden letzten Semestern, ob nicht einzelnen Schülern die Theilnahme an der Abiturientenprüfung zu widerrathen sei.

Ueber Zulassung von Externen entscheidet die Oberschulbehörde.

Die Vollendung des Cursus in Prima ist eine äufsere Bedingung, von welcher das Gymnasium schon defshalb nicht abgehen kann, weil damit erst die betreffende Bildungssphäre geschlossen wird, die zu Gunsten des Einzelnen nicht beschränkt werden darf. Auch würde die Möglichkeit einer früheren Zulassung, etwa in der Hälfte des Cursus, den geregelten Gang der Studien stören, der ohnehin regen Emancipationslust der Schüler Vorschub leisten, und die Ordnung der ganzen Schule beeinträchtigen.

Ein *Curriculum vitae* oder etwas Aehnliches bei der Anmeldung einzureichen, scheint zwecklos, da die Lehrer den Schüler allseitig kennen müssen, und auch den externen Gliedern der Commission hinreichenden Aufschlufs über die einzelnen Persönlichkeiten geben können, wenn auch auf innere Wahrheit solcher Selbstschilderungen immer vertraut werden könnte, was meistens nicht der Fall ist, die Sache selbst also von sittlicher Seite eine Mifslichkeit bleibt.

Das Urtheil dieser Conferenz bei der Frage über die Zulassung hat, neben dem intellectuellen Standpunkte des Abiturienten, auch dessen sittliche Tüchtigkeit zu berücksichtigen, und zwar letztere mit besonderer Sorgfalt, sowohl weil die Bildung eines gerechten Urtheils hierin an und für sich schwierig ist, als auch, weil die Gestaltung des academischen Lebens und Studiums durch den erlangten Grad sittlicher Reife vorzugsweise bedingt ist. Wer keine Bürgschaft gibt, dafs er besser werden könne und wolle, mufs für unfähig zum Abgange vom Gymnasium und zur Fortsetzung seiner Studien erklärt werden. Daraus ergibt sich auch die Verpflichtung der Religionslehrer zur Betheiligung bei dem Gesammturtheil über diese Seite der academischen Reife.

Ueber die Zulassung von Externen entscheidet die Oberschulbehörde, weil hier dem Collegium die Entscheidungsgründe abgehen, deren Ermittelung in der Befugnifs und Pflicht der Behörde liegt.

§. 5. Die Maturitätsprüfung ist in so ferne obligatorisch, als alle diejenigen, welche sich zu einer Staatsprüfung melden, hierbei ein Zeugnifs über bestandene Maturitätsprüfung vorzulegen haben.

Wird die Maturitätsprüfung bis zum Staatsexamen verschoben, so wird sie nicht verkürzt oder ermäfsigt, erstreckt sich im Gegentheile im schriftlichen und mündlichen Theile über sämmtliche Gegenstände des Unterrichts in Prima, mit theilweise mehreren Aufgaben in den Hauptfächern, um die mangelnde Erfahrung vom ganzen Jahre dadurch möglichst zu ersetzen, und geht als erster Theil der Gesammtprüfung in dieser Form dem Staatsexamen voraus.

§. 6. Die verbindlichen Gegenstände des Unterrichtes in Prima sind auch die Gegenstände der Maturitätsprüfung.

Es liegt diese Identität in der Natur der Sache, weil, was gelehrt und gelernt worden ist, geprüft werden kann und soll, und darüber die Schule dem Staate und der Familie Rechenschaft schuldig ist. Ein Zurückgreifen auf früher abgeschlossene Lehrobjecte, wie neuere Geographie, Naturgeschichte, ist unzulässig, weil diese Kenntnisse in der Gesammtbildung des Abiturienten, wie in analogen Gegenständen der wirklichen Prüfung, sich zeigen, und ein mechanisches Einlernen vor der Prüfung verhütet werden muſs als illusorisch und nachtheilig für den Character der Prüfung.

Daſs aber sämmtliche Unterrichtsgegenstände einzeln in einzelnen Prüfungsacten vorgenommen werden und an dieses concrete Ergebniſs das Urtheil über Befähigung sich knüpfe, kann nicht der Sinn obiger Bestimmung sein. Vielmehr ist, neben der Geistesreife im Allgemeinen, die gewonnene Gesammtkenntniſs in den einzelnen Fächern in Beziehung auf Umfang und Tüchtigkeit des Urtheils darüber zu bemessen. Auſserdem daſs also die gestellten Aufgaben nicht specielle Theile des Lehrobjectes, dessen Detailkenntniſs im Laufe des Schuljahres sich erweist, sondern den ganzen Umfang desselben, so weit möglich, berücksichtigen sollen, können und sollen auch verwandte Gegenstände zusammengefaſst und die Prüfung auf wenige Repräsentanten der Gymnasialbildung beschränkt werden.

Ueber die nichtverbindlichen Gegenstände des Unterrichtes, wie hebräische, englische Sprache, ist auch die Prüfung der freien Bestimmung der Abiturienten zu überlassen.

§. 7. Die Maturitätsprüfung ist eine schriftliche und mündliche.

Beide Formen sollen sich gegenseitig ergänzen, um den §. 2 angegebenen Zweck der Gesammtprüfung zu verwirklichen. Namentlich soll die mündliche Prüfung nicht nur einzelne Richtungen und Theile der schriftlichen vervollständigen, sondern auch besondere Theile der Gymnasialbildung allein umfassen.

§. 8. *A.* Die schriftliche Prüfung begreift: 1) einen deutschen Aufsatz; 2) einen lateinischen Aufsatz; 3) eine Uebersezzung aus dem Lateinischen ins Deutsche; 4) eine desgl. aus dem Griechischen; 5) eine geschichtlich-geographische Arbeit; 6) eine naturwissenschaftliche; 7) eine mathematische.

B. Die mündliche Prüfung umfaſst: 1) deutsche Sprache (Literaturgeschichte, mit theilweise freiem Vortrage); 2) Interpretation eines französischen Stückes, wo möglich mit Sprechübung; 3) Interpretation eines lateinischen Stückes; 4) desgl. eines griechischen; 5) naturwissenschaftliche Aufgaben, mit Berücksichtigung von Naturgeschichte und Chemie; 6) Mathematik.

Der deutsche Aufsatz hat sein Thema aus dem Bereiche der Gymnasialstudien zu entnehmen, worüber dem Examinanden überhaupt ein Urtheil, als Ergebniſs seiner Gesammtbildung, zugetraut werden kann, ohne sich jedoch dem speciellen Inhalte eines Einzelgegenstandes anzupassen. Urtheilsreife überhaupt und Kenntniſs der Muttersprache im Besonderen in Bezug auf ihre Anwendung ist Zweck bei Wahl des Inhaltes und Beurtheilung der Form. Die theoretische Bildung hat die mündliche Prüfung zu erweisen, und ergänzt so dieses wichtige Gebiet.

Die lateinische Arbeit zur Beurtheilung des Stiles kann *a*) die Uebersetzung eines Abschnittes aus einem deutschen Schriftsteller sein, oder *b*) ein lateinisches Exercitium, wobei der deutsche Text dem fremden

Idiom sich anpafst, oder *c*) ein freier Aufsatz. Erstere Art setzt einen Grad von comparativer Sprachkenntnifs im Allgemeinen, und von vielseitiger Stilgewandtheit im Lateinischen insbesondere voraus, dafs er über der Sphäre des Abiturienten liegt und dem Philologie-Candidaten zukommt. Die zweite Art gibt eine zu einseitige Beurtheilung, und läfst das wichtige Gebiet der periodischen Verbindung und Anordnung der Gedanken meist ganz aufser Acht kommen. Beides verhütet der freie lateinische Aufsatz, vorausgesetzt, dafs das Thema so gewählt und gestellt ist, dafs die Auffindung des Stoffes die freie Verfügung über die Form nicht erschwert und beeinträchtigt, was z. B. bei ganz bekannten historischen Facten, oder ähnlichen Abschnitten aus den Antiquitäten oder der Literaturgeschichte der Fall ist.

Neben diesem Aufsatze soll als zweite Aufgabe eine Uebersetzung aus einem lateinischen Autor, der in der Sphäre der Prima, zunächst der Privatlectüre liegt, gegeben werden, die jedoch keine Wiederholung von bereits Gelesenem sein darf. Die Bedeutsamkeit dieses Unterrichtselementes, die Zufälligkeit des Ergebnisses der mündlichen Prüfung und die Wichtigkeit des Zweckes, genaue Auffassung des Sinnes und präcises Wiedergeben desselben, rechtfertigen diese Erweiterung.

Die mündliche Interpretation hat an einem leichteren Stücke zunächst die Fertigkeit im Treffen und Auffassen des Sinnes zu bewähren, und können Alterthumskunde und Literaturkenntnifs bei der Erklärung damit verbunden werden.

Im Griechischen wird ein Abschnitt aus einem jugendgerechten, schwierigeren Schriftsteller, z. B. aus einem bekannt gewordenen Tragiker, jedoch mit Ausschlufs der Chöre, zum Uebersetzen ins Deutsche gegeben, und die mündliche Prüfung hat diese Aufgabe nur zu ergänzen, indem verfehlte Stellen berichtigt, Erklärungen über Grammatik, Metrik, Literargeschichte, überhaupt Seiten, die bei der schriftlichen Bearbeitung nicht vertreten waren, daran geknüpft, und dadurch ein vielseitigeres Urtheil in diesem Gegenstande möglich gemacht wird. Auf solche Weise wird das Griechische als specifischer Gegenstand des humanistischen Gymnasiums gehörig berücksichtigt, ohne jedoch gegen das Lateinische zu sehr hervorzutreten.

In der Geschichte soll ein umfassender Abschnitt aus der alten oder neueren Geschichte, mit Hereinziehung der Geographie, als Aufgabe gestellt, und mehr das Urtheil und die pragmatische Auffassung, als Detailkenntnifs bezweckt werden.

Die naturwissenschaftliche Aufgabe betrifft zunächst Physik. Doch ist hierbei jedenfalls der in dieses Gebiet gehörige chemische Abschnitt als Prüfungsgegenstand zu wählen, damit bei der Betrachtung der beiden Hauptabtheilungen der Chemie, der organischen und unorganischen, Anknüpfungspunkte an die Gebiete der Mineralogie, Botanik und Zoologie gewonnen und dadurch Gelegenheit gefunden wird, zu ermitteln, in wie weit der Schüler in den Geist exacter Naturanschauung eingedrungen ist und die gegenseitige Bedeutung der einzelnen naturwissenschaftlichen Zweige zu würdigen versteht.

Das mündliche Examen in Mathematik besteht hauptsächlich in Lösung practischer Fragen aus den verschiedenen Gebieten, und soll zumeist die practische Fertigkeit in ihrer Behandlung nachweisen.

In der Religionslehre wird nicht besonders geprüft, wohl aber dieses Fach, als eins der wesentlichsten, nach dem Urtheile des Religionslehrers, im Maturitätszeugnisse eingetragen.

Minoritätsantrag zu §. 8 *A*. Da eine Vereinfachung der Maturitätsprüfung in ihrem schriftlichen Theile die bisherigen Angriffe gegen dieselbe von Seiten der Lehrercollegien grofsentheils beseitigen wird; da der

im §. 2 ausgesprochene Zweck derselben diese Vereinfachung vollkommen gestattet, und andere mit der Maturitätsprüfung in ihrer bisherigen Form verbundene und beklagte Mifsstände dadurch gehoben werden: so beantragt der Unterzeichnete für den schriftlichen Theil dieser Prüfung folgende Fassung:

Die schriftliche Prüfung begreift: 1) einen deutschen Aufsatz; 2) eine lateinische Arbeit (einen freien Aufsatz oder Uebersetzung eines deutschen Stückes ins Lateinische); 3) eine geschichtlich-geographische Aufgabe; 4) eine mathematische. Kreizner.

§. 9. Sowohl die schriftliche als die mündliche Prüfung ist für alle Abiturienten auf gleiche Weise verbindlich.

Eine theilweise Befreiung vom mündlichen Examen kann schon bei dem veränderten Zwecke der Prüfung §. 2 nicht mehr Statt haben. Aufserdem werden sich bei theilweiser Befreiung die Zurückbleibenden durch diese vorzeitige Beurtheilung gedrückt oder gekränkt fühlen, und erscheinen überhaupt in ungünstigerem Lichte. Auch wird die Anschauung des Ganzen getrübt, und nur dem eigentlichen Lehrer das vollständige unbefangene Urtheil über die Gesammtprüfung möglich sein.

§. 10. Die Themata zu den schriftlichen Aufgaben und die Abnahme der mündlichen Prüfung fallen dem Lehrer des Faches zu, beides nach vorheriger Vereinbarung in dem Collegium und unter Bestätigung durch die Oberschulbehörde.

Der Fachlehrer kennt die einzelnen Schüler am genauesten, kann die Aufgaben am zweckmäfsigsten stellen und am gründlichsten beurtheilen. Die Zweckmäfsigkeit der gewählten Aufgaben sichert die Berathung mit den betreffenden Gliedern des Collegiums, und die Einheitlichkeit des Ganzen, wie insbesondere die der Beurtheilungen der Leistungen an den 3 Gymnasien wird bewirkt und befördert durch die Theilnahme des Referenten.

Es werden nämlich von den 3 Gymnasien je 3 Themata aus den einzelnen Fächern aufgestellt und dem Referenten, der als Commissarius die Prüfung zu leiten hat, zugeschickt. Dieser wählt je 1 Aufgabe aus den 3 vorliegenden, und macht deren Bearbeitung für alle 3 Gymnasien gleichmäfsig verbindlich.

§. 11. Die schriftliche Prüfung hat gemeinsam Statt unter Aufsicht eines Lehrers. Die mündliche Prüfung geschieht mit einzelnen Abtheilungen von 12—15 Schülern nach einander.

Bei der ersten Bestimmung wird unterstellt, dafs die Anzahl der Examinanden sich nicht über 25—30 erstrecke, widrigenfalls auch hier eine Theilung nothwendig ist.

Sonderung bei der mündlichen Prüfung beruht auf der Rücksicht, dafs dem Einzelnen das zur Beurtheilung nöthige Zeitmafs gegeben werden könne.

§. 12. Die schriftliche Prüfung wird etwa 6 Wochen vor dem Schlusse des Semesters gleichmäfsig für alle 3 Gymnasien von dem Commissarius anberaumt.

Durch diese Zeitbestimmung, wobei noch besonders gehörige Zwischenräume zwischen den einzelnen Arbeiten beabsichtigt sind, soll bewirkt werden, dafs einestheils den Lehrern die nöthige Zeit zur Correctur und Beurtheilung offen bleibe, und dem Commissarius die vollständige Durchsicht der Prüfungsarbeiten möglich sei; anderntheils dafs die Abitu-



rienten, bis zur Entlassung, des Gefühles der Schulpflichtigkeit sich nicht entäufsern zum Nachtheil für sie selbst und die übrigen Schüler; endlich soll die Störung für die ganze Anstalt, die mehr oder weniger unvermeidlich ist, dem Abschlusse des Semesters möglichst nahe gerückt und dadurch so unschädlich als möglich gemacht werden.

§. 13. Dieselbe dauert im Ganzen 28—30 Stunden, auf 5 Tage vertheilt, mit 5—6 täglichen Arbeitstunden, die durch Unterrichtstage unterbrochen sein können.

Durch diese Vertheilung der Prüfungsarbeiten wird der Ueberanstrengung für Lehrer und Schüler vorgebeugt und die Ordnung des Ganzen gewahrt. Die Abiturienten treten von da ab wieder in ihre Classe, während das Resultat ihrer Prüfung von den Lehrern ermittelt wird.

§. 14. Bei der mündlichen Prüfung sind anwesend: 1) der Commissarius zur Leitung des Actes; 2) der Director des Gymnasiums; 3) der examinirende Lehrer; 4) ein College zur Führung des Protocolles; 5) der auswärtige Director.

Neben diesen können anwesend sein als Zeugen: 1) die übrigen Glieder des Collegiums; 2) die Eltern und Vormünder der Abiturienten; 3) die Schüler der zunächst folgenden Classe des Gymnasiums.

Liegt der Unterricht eines Faches in zwei Händen, so hat auch der nicht examinirende Lehrer anwesend zu sein und bei der Beurtheilung mitzustimmen.

Die Anwesenheit der übrigen Zeugen ist gestattet und erwünscht. Nicht nur wird das Feierliche des Prüfungsactes dadurch erhöht, sondern auch der in der Zeit liegenden Forderung nach Oeffentlichkeit und Gemeinbetheiligung billige Rechnung getragen. Für die Lehrer ist die Anwesenheit, so weit sie bei Fortdauer des übrigen Unterrichtes möglich ist, anziehend und instructiv; den Eltern und Vormündern erfüllt sie einen rechtlichen Anspruch an die Bildungsstätte ihrer Söhne, und die Schüler lernen Gewicht und Mafs der demnächst auch an sie zu stellenden Forderungen rechtzeitig kennen, und werden zur Erreichung des gleichen Zieles ermuntert. Die mögliche Verwirrung für die Examinanden selbst ist gegen diese Vortheile nicht anzuschlagen bei Leuten, die ohnehin an der Schwelle des öffentlichen Lebens stehen und sich auch dafür vorbereiten sollen.

§. 15. Der Gebrauch von Hilfsmitteln, so wie die zu treffenden Mafsregeln zur Sicherung des Prüfungsresultates werden in jeder Prüfungsperiode besonders bestimmt.

Wörterbücher sind im Allgemeinen nicht zu gestatten, schon wegen der möglichen Phrasenjägerei. Schwierigere Ausdrücke in der fremden Sprache mögen angegeben werden.

Die Vorsichtsmafsregeln gegen Unterschleif sollen Ernst und Strenge mit Vertrauen zu erwachsenen, geistesreifen Jünglingen zweckmäfsig vereinigen. Sittliche Einwirkung ist immer vorzuziehen.

Bei gröberen Betrügereien ist dem Lehrercollegium überlassen, je nach der Individualität der Person und des Falles, über die weitere Betheiligung des Schülers an der Prüfung zu verfügen; bei leichteren Fällen ist die betreffende Arbeit zu cassiren und durch eine neue zu ersetzen.

Bei Erkrankungen oder andern dringlichen Verhinderungsfällen bestimmt und leitet der Director im Einvernehmen mit den zuständigen Lehrern die je nach Umständen erforderliche Separatprüfung.

§. 16. Bei der Beurtheilung der Reife können weniger genügende Leistungen in einzelnen Fächern durch besonders befriedigende Leistungen in andern Fächern compensirt werden.

Die Freiheit der individuellen Entwickelung fordert diese Mafsregel als eine gerechte. Hat z. B. der Abiturient durch Neigung, besondere Befähigung oder Fleifs in einem Hauptfache über das Mafs der gesetzlichen Forderung geleistet, so hat er bestanden, wenn er in einem andern gleichwichtigen Fache hinter demselben zurückbleibt, wenn nur die übrigen Fächer den hinlänglichen Grad seiner allgemein wissenschaftlichen Bildung und Reife darthun, zunächst die Kenntnifs und Fertigkeit in der Muttersprache. Als solche vorwiegende Fächer sind zunächst anzusehen: altclassische Sprache und Literatur, Geschichte, Naturwissenschaft und Mathematik.

Ueber Dispensen in aufserordentlichen Fällen entscheidet auf motivirten Bericht des Directors und Collegiums die Oberschulbehörde, wenn z. B. der Abiturient in höherem Alter aus ganz besonderem Drange sein Studium begonnen hat und in eine der oberen oder in die oberste Classe eingetreten ist, oder wenn Kränklichkeit oder tiefgreifende Familienereignisse eine Verlängerung des Gymnasialcursus mifslich machen. Doch erfordern solche Ausnahmefälle die vorsichtigste und gründlichste Prüfung.

§. 17. Die Beurtheilung der einzelnen Prüfungsarbeiten geschieht auf Grundlage der vom Referenten und Correferenten abgegebenen motivirten Gutachten durch collegialische Berathung vermittelst der Nummern I, II, III, IV (vorzüglich, gut, genügend, ungenügend).

Bei den schriftlichen Prüfungsarbeiten besorgt der Lehrer, welcher die Aufgabe gestellt hat, die Correctur, und schreibt als Referent sein motivirtes Urtheil darunter. Von ihm geht sie an einen zweiten von dem Director zum Correferenten bestimmten Lehrer, der sie ebenfalls selbstständig beurtheilt und dem Urtheil des Referenten entweder beistimmt oder seine abweichende Ansicht in einem besonderen Gutachten beifügt. Damit circulirt die Arbeit bei den übrigen Lehrern, worauf durch collegialische Abstimmung die Prüfungsnummer festgestellt wird.

Bei der mündlichen Prüfung wird im Protocolle die Beurtheilungsnummer offen gelassen, und von jedem der anwesenden Fachmänner besonders verzeichnet. Stimmen sie nicht überein, so wird beim Schlusse des Protocolles die Nummer vereinbart, und dem Urtheile des Examinators eine vorwiegende Geltung eingeräumt.

Bei dem Urtheile über die Gesammtreife aus den Prüfungsarbeiten wird abgestimmt von allen bei der Prüfung betheiligten Lehrern, die vorher auch das Protocoll über die mündliche Prüfung haben kennen gelernt, und es entscheidet die Majorität, bei Stimmengleichheit das Votum des Commissarius. Abweichende Stimmen werden als Separatvota beigegeben.

Bei der Abstimmung über die Reife des Abiturienten erhält das Urtheil der betreffenden Lehrer vom ganzen Jahre, wie es in den Conduitenlisten niedergelegt ist, die volle Berücksichtigung, und im Falle der Nichtübereinstimmung die Entscheidung.

Bei diesem Endurtheile fallen die Gradbezeichnungen weg, die in den Prädicaten der einzelnen Fächer genug bezeichnet sind, und es wird nur das einfache „Bestanden oder Nichtbestanden" ausgedrückt.

§. 18. Die Entlassung der Abiturienten geschieht durch eine angemessene Schulfeierlichkeit, die mit der Jahresprüfung der

übrigen Classen verbunden wird. Vor derselben wird ihnen das Resultat der Maturitätsprüfung in einer Lehrersitzung von dem Director mitgetheilt.

§. 19. Die nichtbestandenen oder zurückgewiesenen Abiturienten werden zu einer weiteren Prüfung zugelassen am Ende des nächsten Semesters oder Schuljahres, nach der Entscheidung des Lehrercollegiums.

§. 20. Das Maturitätszeugnifs, worin die einzelnen Fächer mit der Gradbezeichnung von I—III aufgeführt sind, wird von dem Director ausgefertigt und von einem der bei der Prüfung betheiligten Lehrer contrasignirt.

Hadamar. Kreizner.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Beitrag zur Lehre von den griechischen Partikeln γε, ἄρα, μέν, δέ, ἄν von Dr. Konstantin Matthiä. Quedlinb., 1845. 4.

Es gibt auf dem Gebiete der griechischen Sprache nicht wohl eine dunklere Partie, als die Lehre von den Partikeln. So sehr man darüber einverstanden ist, dafs ihnen, es sei zur logischen Zeichnung oder zur rhetorischen Färbung der Rede, eine nicht unwichtige Bedeutung zukommt, so wenig ist man es über den ihnen ursprünglich und wesentlich inwohnenden Sinn. Diesen zu ermitteln, gibt es, da bei so leichten, körperlosen Wörtern die Etymologie, wenn man sie zum eigentlichen Ausgangspunkt nehmen wollte, nothwendig zu Illusionen führen mufs, nur einen sichern Weg, den der lange fortgesetzten, unbefangenen und sorgfältigen Beobachtung, einer Beobachtung, die ohne vorgefafste Urtheile nur den Eindruck wissenschaftlich zu fixiren sucht, den jene proteusartigen Wörter auf uns machen, die nur finden will, nicht, wie scharfsinnig es auch scheine, erfinden. Diese Bahn verständiger Empirie, welche die rechte Mitte hält zwischen der nur auf zufällige Aeufserlichkeiten gerichteten Beobachtung und jener Subtilität, welche sich den Anschein gibt, die Wahrheit desto sicherer getroffen zu haben, je feiner die Unterschiede sind, die sie zu ziehen weifs, findet Ref. in dem vorliegenden Programm eingeschlagen. So erklärt sich der Verf., und gewifs mit

allem Recht, ebensowohl gegen die „Spitzfindigkeit, die in dem Augenblick, wo man sich der endlichen Ergründung einer Regel freut, das mühsam Errungene wieder in die Nebelkreise einer überspannten Grübelei hinaufschraubt“, als gegen das geist- und zwecklose Verfahren, mit mühsamem Eifer allerlei Beispiele zusammenzutragen, wo irgend eine Partikel bei einer andern oder in deren Nähe steht. Beobachtungen dieser Art können höchstens über die Stellung belehren, die eine Partikel bei Kollision mit einer andern einnimmt, zur Ermittlung der eigentlichen Bedeutung aber nichts beitragen. In Beziehung auf die einzelnen Partikeln, welche das Programm behandelt, mufs sich Ref. beschränken, die Ansichten des Herrn Verf.'s mitzutheilen, und etwa da oder dort ein Bedenken anzudeuten, oder eine andre Auffassungsweise anzuregen; denn erledigen lassen sich diese Fragen nicht in der Kürze. Ohnehin mufs Ref. bekennen, dafs er nicht in allen Punkten es zu einer geschlossenen Ueberzeugung gebracht hat.

Τί (beiläufig sei bemerkt, dafs auch die enklitischen Partikeln, wenn sie allein, als selbständige Wörter aufgeführt werden, zu betonen, daher mit dem Akut zu versehen sind) wird von dem Verf., wie überhaupt in neuerer Zeit, als Partikel der Auszeichnung und Hervorhebung betrachtet. — *Ἄρα* bezeichnet nach ihm, wie nach Rost, Klotz und auch nach Nägelsbach, ein natürliches Ergebnifs, und der Verf. beruft sich hiefür auf die näheren Belege, die sein *Lex. Eurip.* enthalte. Obwohl Ref. bedauern mufs, dieses nicht zur Hand zu haben, so glaubt er doch erinnern zu dürfen, dafs sich aus dieser Bedeutung, wenn man sie auch noch so sehr abschwächt, manche Stellen schwer erklären lassen. Um zunächst bei dem 1sten Gesang der Iliade stehen zu bleiben, so widerstrebt jener Bedeutung z. B. V. 112 ff.:

ἐπεὶ πολὺ βούλομαι αὐτὴν
οἴκοι ἔχειν· καὶ γάρ ῥα Κλυταιμνήστρης προβέβουλα
κουριδίης ἀλόχου· ἐπεὶ οὔ ἑθεν ἐστὶ χερείων,
οὐ δέμας, οὐδὲ φυήν, οὔτ᾽ ἂρ φρένας, οὔτε τι ἔργα.

Weder 113 noch 115 kann *ἄρα* ein natürliches Ergebnifs aus dem Vorhergehenden bezeichnen. V. 113 ist offenbar Begründung von 112 und als solche nicht Ergebnifs; ebensowenig kann daraus, dafs Chryseis im Allgemeinen (oder speziell an Gestalt und Wuchs) der Klytämnestra nicht nachsteht, sich ergeben, dafs sie namentlich auch an Verstand ihr gleichkomme. V. 236:

περὶ γάρ ῥά ἑ χαλκὸς ἔλεψεν
φύλλα τε καὶ φλοιόν.

bezeichnet das durch *ῥά* verstärkte *γάρ* deutlich, dafs diefs der Grund ist von V. 234 f. — Dagegen scheinen dem Ref. nicht nur die genannten Stellen, sondern überhaupt der verschiedene Gebrauch der Partikel von einer andern Grundbedeutung aus, der Bedeutung: eben, nun eben, nun einmal (oder dem provinziellen halt), worauf Nägelsbach in seinen trefflichen Exkursen über homerische Grammatik (Anmerkungen zur Ilias 1834, S. 136) aufmerksam gemacht hat, am schicklichsten sich erklären zu lassen. Durch diese Bedeutung wird eine Sache kurz und gut als nun einmal so seiend, als unmittelbar gewifs hingestellt. Nägelsbach hat a. a. O. Belege aus Homer hiefür angeführt, und auch bei Attikern sind dem Ref. sehr viele Stellen begegnet, in denen *ἄρα* am natürlichsten in diesem Sinn aufgefafst wird. *Plato Crito p.* 50, *e.* *ἦ πρὸς μὲν ἄρα σοι τὸν πατέρα οὐκ ἐξ ἴσου ἦν τὸ δίκαιον*, wo an eine Folgerung aus dem Vorhergehenden nicht gedacht werden kann. Ferner ebd. *p.* 46, *d.* 49, *a.* *Protag. p.* 355, *b.* *ἐὰν μὴ πολλοῖς ὀνόμασι χρώμεθα ἄρα,*

wenn wir nicht eben (halt) vielerlei Namen gebrauchen. So *Phaedr. p.* 257, *c.* Ferner: *Phaedr. p.* 228, *d.* *δείξας γε πρῶτον, τί ἄρα ἐν τῇ ἀριστερᾷ ἔχεις. p.* 249, *e. De rep. II,* 358, *c.* *πολὺ γὰρ ἀμείνων ἄρα ὁ τοῦ ἀδίκου ἢ ὁ τοῦ δικαίου βίος, ὡς λέγουσιν*, das ist nun einmal (nach der gewöhnlichen Meinung) eine ausgemachte Wahrheit. Ebd. *p.* 375, *d. Gorg. p.* 508, *c.* So auch in der Formel *ἄρ' ἦν Phaedo p.* 68, *b.* *Οὔκουν ἱκανόν σοι τεκμήριον, ἔφη, τοῦτο ἀνδρός, ὃν ἂν ἴδῃς ἀγανακτοῦντα μέλλοντα ἀποθανεῖσθαι, ὅτι οὐκ ἄρ' ἦν φιλόσοφος*, dafs er eben (halt) kein Philosoph war. *Symp. p.* 198, *d.* 199, *a. De rep p.* 362, *a.* Deutet in manchen der angeführten Stellen, so wie in andern (*de rep. p.* 547, *b. Gorg. p.* 519, *b.*) schon die Stellung des *ἄρα* in der Mitte oder zu Ende des Satzes darauf hin, dafs keine Folgerung in ihm liegen kann, sofern eine solche Bedeutung, überhaupt die bestimmte Beziehung auf einen andern Satz die Voranstellung der Partikel mit sich geführt haben würde, so könnte auch Bedeutung und Gebrauch von *γάρ*, das doch aus *γέ* und *ἄρα* zusammengesetzt ist, unter der Voraussetzung, dafs *ἄρα* eigentlich das eng Anschliefsende, unmittelbar sich Ergebende, Gefolgerte bedeute, schwer eine genügende Erklärung finden. *Γάρ* bezeichnet ganz entschieden das objektiv Feststehende, unmittelbar Gewisse; es steht daher sehr häufig in der Bejahung, Zustimmung zu eines Andern Behauptung *Soph. Oed. R.* 1117. *ἔγνωκα γάρ*, ja, ich kenn' ihn. *Oed. C.* 1426. *χρῄζει γάρ. Xen. Mem. III,* 5, 2 und *Oec. XVI,* 10 nach *οὔκουν οἶσθα; οἶδα γάρ*, ja, ich weifs es. *Mem. III,* 5, 10 nach *ἄρα λέγεις; λέγω γάρ.* Ebd. §. 12 nach *οἳ δὴ καὶ λέγονται* zustimmend: *λέγονται γάρ.* (Aehnlich *λέγεταί γε δή Plato Phaedr. p.* 242, *d.*) *Plato Symp. p.* 201, *a.* nach *οἶμαι γάρ σε οὑτωσί πως εἰπεῖν* erwidernd: *εἶπον γάρ. p.* 202, *d.* *ὡμολόγηκας; — ὡμολόγηκα γάρ. Euthyphro p.* 7, *b.* *καὶ τοῦτο εἴρηται — εἴρηται γάρ. Lysis p.* 217, *b.* *ἀδύνατον γὰρ ἔφαμεν — ἀδύνατον γάρ.* Würde schon dieser Gebrauch des *γάρ* unter der Voraussetzung, dafs *ἄρα* eigentlich ein natürliches Ergebnifs bezeichne, sich durchaus nicht begreifen lassen, so widerspräche dieser vorausgesetzten Grundbedeutung des *ἄρα* noch mehr der Gebrauch des *γάρ* im begründenden Satze, sowohl wo dieser nachsteht, als wo er dem Begründeten vorangeht. Denn so natürlich es ist, dafs die Sätze, welche mit *γάρ* als unbestritten, keines weiteren Beweises bedürftig bezeichnet werden, zum Grund für eine andre Behauptung dienen, so unnatürlich ist es, den Grund angebenden Satz durch *γέ — ἄρα* als einen aus einem Andern sich ergebenden zu bezeichnen. Betrachten wir dagegen als eigentliche Bestimmung des *ἄρα*, etwas kurz und gut als nun einmal so seiend und unmittelbar gewifs zu bezeichnen, so erklärt sich recht wohl, wie es in vielen Fällen, je nach der Beziehung des einen Satzes zu dem andern, den Schein oder die wirkliche Bedeutung einer folgernden Partikel annehmen konnte, wie denn auch *δή*, ohne folgernde Partikel zu sein, zuweilen den Schein einer solchen annimmt. Man beruft sich für jene Bedeutung namentlich auf den etymologischen Zusammenhang von *ἄρα* mit *ἄρω*. Ref. will einen solchen Zusammenhang nicht in Abrede ziehen, wenn er auch nicht gerade *ἄρα* von *ἄρω* derivirt; er glaubt, dafs *ἄρα* mit *ἄρω*, an welches sich dann *ἀρτάω* (*ἀρτέω*) *ἀρτύω, ἄρτι, ἄρτιος, ἁρμόζω* anschliefsen, mit dem untrennbaren Präfixum *ἀρι*, mit *ἀρείων, ἄριστος*, mit *ἀρκέω, ἄρχω, κάρτα, καρτερός* zu einer Familie gehört, deren einzelne Zweige nach verschiedenen Richtungen hin das Starke, Feste, Tüchtige ausgedrückt zu haben scheinen. Selbst *ἄρω* ist dieser Bedeutung nicht fremd, indem es, wie schon von Andern erinnert worden ist, eigentlich ein festes Anschliefsen bezeichnet. Ja, es scheint auch ohne den Nebenbegriff des Anschliefsens überhaupt das Tüchtige, Feste zu bezeichnen. *Od.* X, 553. *οὔτε φρεσὶν ᾗσιν ἀρηρώς. Theocr. XXV,* 112 f. *θυμὸν ἀρηρότα. Eur. Hipp.* 1093. *ἀρα-*

ρεν, es steht fest, ist fest beschlossen. *Med.* 322. *Andr.* 255. — Eine weitere Bestätigung der vom Ref. für ἄρα statuirten Grundbedeutung liegt in dem Gebrauch des fragenden ἆρα. Obwohl auch in diesem zuweilen eine **Folgerung** zu liegen scheint, wie in den von dem Verf. angeführten Stellen *Eur. Alc.* 771 f. *Soph. Aj.* 277. *Oed. R.* 822 f., so würde es doch schwer sein, ἆρα überall in diesem Sinn zu nehmen, z. B. *Eur. Rhes* 704. *ἆρ' ἴσ' Ὀδυσσέως τοὔργον;* wo auch der Verf. in ἆρα nur den Ausdruck der **Zuversicht**, der **Vermuthung** findet. Eben so *Plato Charm. p* 159 *b. ἆρ' οὖν εὖ λέγεις;* nach dem Verf. „nun, du hast doch gewifs Recht.“ *Xen. Cyr. VII*, 5, 40. Entschieden spricht gegen eine in ἆρα liegende Folgerung *Soph. Ant.* 1 f.:

> *ὦ κοινὸν αὐτάδελφον Ἰσμήνης κάρα,*
> *ἆρ' οἶσθ' ὅ τι Ζεὺς τῶν ἀπ' Οἰδίπου κακῶν*
> *ὁποῖον οὐχὶ νῷν ἔτι ζώσαιν τελεῖ;*

Phil. 976. *ἆρ' Ὀδυσσέως κλύω; Trach.* 76. *ἆρ' οἶσθα; Oed. C. ἆρ' ἔστιν; ἆρ' οὐκ ἔστιν;* — Auch dem ἆρα lag nach der Ansicht des Ref. jene Bedeutung zu Grunde, durch welche eine Sache als objektiv gewifs dargestellt ward. Es bestätigt sich diefs durch den analogen Gebrauch von ἦ. Wie nämlich diese Partikel, indem sie eigentlich die **subjektive** Gewifsheit ausdrückt, auch in der Frage gebraucht wird: *ἦ ἐστι τοῦτο;* eigentlich: **gewifs ist es so?** so ἆρα die **objektive** Gewifsheit: *ἆρ' ἐστι τοῦτο;* es ist **eben so?**

Ref. glaubt mit diesen Andeutungen die Sache keineswegs erschöpft zu haben; er wollte nur die Untersuchung anregen, ob nicht, wie er wenigstens glaubt, von jenem Grundbegriff aus der ganze Gebrauch von ἄρα, ἆρα sich leichter erkläre, und erinnert nur noch, dafs, wenn er, namentlich für die Attiker, die Bedeutung der Folgerung für ἄρα zugibt, diese sich leichter aus jener Grundbedeutung entwickeln konnte, als umgekehrt aus der ursprünglichen Folgerung die Bedeutung des unmittelbar, objektiv Gewissen. — Mit Recht weist der Verf. für ἆρα die Bedeutung *nonne* zurück; ebenso gut könnte man ihm die von *num* beilegen. — In die Erörterung, ob ἆρα, wie **Hermann** und **Klotz** wollen, immer nur die Frage (oder Ausrufung) bezeichne, oder auch, wie **Hartung** (Ref. glaubt, mit Recht) annimmt, aufser der Frage, = ἄρα gebraucht werde, geht der Verf. hier nicht näher ein; er verweist nur auf das *Lex. Eurip. I, p.* 374 ff., wo dargethan sei, „dafs sich ἄρα und ἆρα, wie schon **Hartung** gezeigt hat, blos durch den Ton unterscheiden, der wieder von dem gröfsern oder geringern Gewichte der Bedeutung abhängt.“

Bei μέν zeigt der Verf. treffend, wie in einer Menge von Fällen, wo dasselbe allein stehe, nicht an einen zu supplirenden Gegensatz mit δέ zu denken, sondern μέν einfach als Partikel der **Bekräftigung**, **Feststellung** anzuerkennen sei, wie ja dessen Abschwächung aus μήν keinem Zweifel unterliege. Vergl. auch **Nägelsbach** S. 153 ff.

Weniger kann Ref. in Beziehung auf δέ beistimmen, welches der Verf. mit G. **Hermann** zu Viger S. 844 als eine Abschwächung aus δή betrachtet. Denn so scheinbar diefs nach der Analogie von μέν aus μήν sein mag, so ist es doch wohl nichts mehr, als Schein. Um die Ansicht zu widerlegen, dafs δέ eigentlich Adversativpartikel sei, die zunächst Entgegengesetztes, dann überhaupt Verschiedenes, Neues anreihe, oder dafs es nach **Hartung** Partikel des Uebergangs, der Fortsetzung und demnächst der Gegenüberstellung sei, bezieht sich der Verf. namentlich auf jenes δέ, das im Nachsatz, oder nach Participien neben dem *Verb. fin.*, oder hinter längeren Unterbrechungen und Parenthesen eintritt. „Die mannichfachen Erklärungsweisen dieses δέ, sagt er, laufen in der Hauptsache darauf hinaus, dafs **erstens** dieses δέ nichts sei als die Wiederholung

eines vorhergegangenen δέ, oder **zweitens**, dafs der Nachsatz dem Vordersatze irgendwie entgegengestellt werde, wo, wenn man das Verhältnifs der Unterordnung in das der Beiordnung verwandelte, μέν — δέ ständen (anakoluthisch verhüllter Gegensatz), oder endlich **drittens**, dafs vor dem Nachsatze immer ein Satztheil, wie ἄλλως μὲν οὔ, zu ergänzen sei (elliptisch verhüllter Gegensatz).“ Theils das Gesuchte der verschiedenen Erklärungen, welche unter Voraussetzung einer ursprünglich adversativen Bedeutung dieser Partikel von dem im Nachsatz stehenden δέ aufgestellt worden sind, theils die Voraussetzung, dafs δέ nur als **beiordnende** und **satzverknüpfende** Partikel eine **entgegensezzende** Kraft habe, im Nachsatz also, d. h. in der Unterordnung, und nach Participien, d. h. in der Mitte eines Satzes, nicht stehen könne, theils endlich das vielmals, dunkler oder klarer, sich aufdrängende Gefühl, dafs δέ im Sinne von δή genommen werden müsse, dafs es einen Begriff mit Nachdruck hervorhebe, wefshalb auch sowohl von älteren Abschreibern als von neueren Gelehrten zuweilen δή an seine Stelle gesetzt worden sei, bestimmt den Verf., δέ als Abschwächung von δή und als „**Adv. der Bekräftigung**“ zu betrachten, „das ursprünglich dazu diente, irgend etwas festzustellen in Bezug auf Zeit (ἤδη), Mafs, Umstände, wo unsre Sprache, an Partikeln ungleich ärmer als die griechische, den betreffenden Begriff oder Gedanken meistens durch einen stärkern Ton hervorhebt, bisweilen auch **nun**, **da**, **dann**, **nun dann** und andre Partikeln dieser Art gebraucht.“ Ref. hat gegen diese Auffassung mancherlei Bedenken. Theils glaubt er nicht, dafs δή aus ἤδη zu erklären sei, indem δή (als Stamm von δῆλος eigentlich = offenbar) Partikel der objektiven Gewifsheit ist, und mit dem gleichfalls objektiven γάρ den Partikeln der subjektiven Gewifsheit, der Versicherung, ἦ, μήν, gegenüber steht; und er könnte schon darum, den Zusammenhang von δέ mit δή auch zugegeben, keine temporelle Bedeutung auf δέ übertragen, noch dieses im Sinn von **nun**, **da**, **dann**, **nun dann** nehmen; theils glaubt er, dafs der Annahme des Verf.'s vornehmlich das Bedenken entgegensteht, dafs, während man unter Voraussetzung dieser Grundbedeutung erwarten sollte, δέ gleich μέν und gleich δή ebensowohl in einem für sich stehenden Satze und bei der Beziehung auf einen folgenden Satz zu finden, als bei der Beziehung auf ein Vorhergehendes, der Sprachgebrauch dagegen entschieden δέ nur bei der Beziehung auf ein Vorhergehendes gebraucht. Auch die vom Verf. angeführten Stellen können nicht als Belege für die Bedeutung einer bezuglosen Bekräftigung angeführt werden. So steht *Arist. Ach.* 2 πάνυ δὲ βαιά doch nur darum, weil eine weitere, vom Vorhergehenden verschiedene Aussage hinzukommt. *Xen. An. V*, 5, 22 ist ἡμεῖς δὲ πολεμήσομεν im Gegensatz zu ἃ δ' ἠπείλησας gesagt: was deine Drohungen betrifft, dafs ihr euch gegen uns verbünden werdet, so werden wir hingegen u. s. w. *Soph. Oed. R.* 1266 f. ἐπεὶ δὲ γῇ ἔκειτο τλήμων, δεινὰ δ' ἦν τἀνθένδ' ὁρᾶν nimmt das zweite δέ das erste wieder auf; denn dafs sowohl δέ als μέν, wenn es einem voranstehenden Nebensatz beigegeben war, und das Verhältnifs der ganzen, aus Nebenbestimmung und Hauptsatz bestehenden Periode angeben sollte, in dem Hauptsatz, häufig bei einem rekapitulirenden demonstrativen Worte, wiederholt wird, um jenes Verhältnifs wieder zu vergegenwärtigen, wird auch der Verf. nicht in Abrede ziehen wollen. Dahin gehören *Il. II*, 716 ff. *Hes. opp. et d.* 296 f. *Herod. III.* 37. Das Gleiche mufs von *Anab. I*, 3, 5 gelten, wofern nicht hier wirklich nach der **Wolf**'schen Handschr. ἀνάγκη δή zu lesen ist. Anderwärts erhält nicht der vorangestellte Neben-, sondern der folgende Hauptsatz das Zeichen des Gegensatzes zum Vorhergehenden. *Soph. El.* 293 f. Hinwiederum läfst sich auch nicht verkennen, dafs δέ nicht blos als beiordnende Partikel eine entgegensetzende

Kraft hat, sondern auch einen Gegensatz grammatisch nicht coordinirter Sätze oder Satztheile andeutet. So *Plato Crito p.* 44, *b.* χωρὶς μὲν τοῦ ἐστερῆσθαι — ἔτι δὲ δόξω. Wenn hier sicherlich das noch stärkere αὖ stehen konnte, so ohne Zweifel auch das schwächere δέ. Auch hier bezieht sich δέ auf ein vorangegangenes Erstes. Ueberhaupt wird man sich an dem δέ im unterordnenden Satzgefüge weniger stoſsen, wenn man die Partikel nicht immer nur mit aber — womit freilich ein Verhältniſs der Beiordnung vorausgesetzt wird —, sondern mit andern Partikeln des Gegensatzes, dagegen, hinwiederum u. dergl. übersetzt, und sich erinnert, daſs die griechischen Partikeln um vieles leichter, flüchtiger sind, als die schwerfälligen deutschen, die wir ihnen etwa zur Seite stellen können. So liegt *Il. I*, 193. in ἕλκετο δέ, ἦλθε δέ eine neue Aussage, die in Beziehung und Gegensatz tritt zu ὥρμαινε. So auch ebd. 137. *Od. IV*, 120 f. *Soph. Od. R.* 302. φρονεῖς δ᾽ ὅμως ist unverkennbarer Gegensatz zu εἰ μὴ βλέπεις. *Herod. IX*, 6. 70. *Thuc. II*, 46. ἆθλα γὰρ οἷς κεῖται ἀρετῆς μέγιστα, τοῖς δὲ καὶ ἄνδρες ἄριστοι πολιτεύονται bei denen hinwiederum u. s. w. *Il. VI*, 146. οἵη περ φύλλων γενεή, τοίη δὲ καὶ ἀνδρῶν, so hinwiederum u. s. w. (τοῖς δέ, τοίη δέ scheint den Vorzug zu verdienen vor τοῖςδε, τοιήδε). *Soph. Phil.* 87. *El.* 27. *Trach.* 116. *Xen. Cyr. VIII*, 5, 12. *Plato Alc. I*, 120, *b.* hat Stallbaum mit guten Handschriften δέ getilgt, obgleich sich πρὸς τούτους σε δεῖ βλέποντα σαυτοῦ δὲ ἀμελεῖν sprachlich wohl rechtfertigen läſst, da es in coordinirten Sätzen lauten würde: πρὸς μὲν τούτους σε δεῖ βλέπειν σαυτοῦ δὲ ἀμελεῖν. Ref. muſs es sich versagen, auch die übrigen vom Verf. angeführten Stellen durchzugehen, man wird aber keine finden können, in welcher nicht δέ die Beziehung auf ein Vorangehendes, oder eine Entgegenstellung, ein Neues, Weiteres andeutete. Auch das von dem Verf. erwähnte καὶ — δέ steht, wie der überaus häufige Gebrauch bei Xenophon lehren kann, so, daſs der Begriff mit καί als ein dem Vorhergehenden Gleichartiges, mit δέ als ein Neues, Verschiedenes aufgeführt wird. Wenn also dem δέ die Beziehung auf ein Vorangehendes wesentlich anhaftet, wenn es nie in einem ganz für sich stehenden Satze, nie in Beziehung auf ein Folgendes steht, so werden wir die Ableitung von δή aufgeben, und dagegen vielleicht die Partikel mit δεύεσθαι, δεύτερος zusammenstellen müssen, sofern das Digamma leicht, und namentlich in diesem Stamme abfallen konnte.

Bei ἄν oder κέν (beide werden als gleichbedeutend genommen) tritt der Verf. entschieden und mit gutem Grund der herrschenden Ansicht entgegen, welche die Partikel als Ausdruck der Bedingtheit betrachtet, und, wo ein Bedingungssatz fehlt, ohne Anstand ihre Zuflucht zu Ellipsen nimmt. Nach dem Verf. ertheilt vielmehr ἄν oder κέν der Aussage einen Ausdruck der Bestimmtheit, und verstärkt dieselbe; er nennt sie daher „die Partikel des subjektiven Nachdrucks.“ Da Ref. schon früher gelegentlich und dann in einer ausführlicheren Schrift sich hierüber ausgesprochen hat, so glaubt er an dieser Stelle in eine weitere Erörterung nicht eingehen zu dürfen.

Maulbronn. Bäumlein.



II.

Die Bedeutung der klassischen Studien für eine ideale Bildung dargelegt von W. Bäumlein. Heilbronn 1849. 69 S. (bis S. 8 Vorrede). 8.

Die vorliegende Schrift ist in Folge eines Auftrages entstanden, welchen die pädagogische Sektion der zu Basel versammelten Philologen und Schulmänner dem Verf. im Herbste des Jahres 1847 machte. Die anfängliche Bestimmung, Grundlage für ein gemeinsames Votum des philologischen Schulstandes in Deutschland zu werden, konnte sie, obwohl „vor dem verhängnifsvollen Schalttag beendigt", nicht erfüllen, aber auch so hielt der Verf. die Veröffentlichung für passend, und darin mag man ihm wohl beistimmen, wenigstens deswegen, weil der Verf. zu den Männern gehört, welche ihre Ansicht offen und muthig auszusprechen bereit sind, und sich nicht auf ungehörige Nachsicht gegen das Zeitbewufstsein einlassen mögen. Nähmlich diesem vielgerühmten Zeitbewufstsein scheint es vornehmlich eben an Bewufstsein zu mangeln, und die einzige Nachsicht, die es mit Recht in Anspruch zu nehmen hat, scheint darin zu bestehen, dafs man sich bemühe, zu diesem, zum Bewufstsein, ihm behülflich zu sein.

Die Schrift bezweckt, „zu zeigen, welche Elemente idealer Bildung in den klassischen Studien und den wesentlichen Theilen der seither bei denselben beobachteten Methode liegen" (S. 7). Dieserhalb behandelt der Verf. §. 1 den Begriff idealer Bildung; §. 2 den Werth derselben; §. 3 den Kreis der idealen Studien; §. 4 die Bestimmung des Gymnasiums für ideale Bildung. In §. 5 wird gezeigt, dafs der Sprachunterricht die formale und die materiale Seite der idealen Bildung in sich vereinige; in §. 6 ist vom Werthe des Sprachunterrichtes für formale Bildung die Rede; in §. 7 vom Werthe der fremden Sprachen für ebendieselbe und in §. 8 vom Werthe der klassischen Sprachen für ebendieselbe. Der §. 9 vergleicht die klassischen Sprachen hinsichtlich ihres Verhältnisses zur formalen Bildung unter einander. Der §. 10 hat die Ueberschrift: Werth der sprachlichen Studien für die ideale Bildung in materialer Hinsicht; der §. 11: Werth der klassischen Studien für die materiale Seite der idealen Bildung; der §. 12: Angemessenheit der klassischen Studien zu den geistigen Bedürfnissen des Knaben- und Jünglingsalters; der §. 13: die klassische Bildung gehört zu den wesentlichen Grundlagen unserer gegenwärtigen Kultur; endlich der §. 14: Bleibender Werth der klassischen Literatur in wissenschaftlicher und künstlerischer Hinsicht.

„Der Begriff der idealen Bildung", sagt der Verf., „bestimmt sich im Gegensatz zur praktischen Ausbildung. Während diese durch das Bedürfnifs zeitlicher Verhältnisse bedingt ist und von ihnen ihre Aufgabe erhält, entspricht jene der Idee eines rein menschlichen Lebens und ist der Form nach Entwickelung aller Seiten und Kräfte unserer idealen Natur, dem Inhalte nach Bildung zu allem, was dem geistigen Leben Bedeutung, Schönheit, Würde verleiht" (S. 9); dieser „idealen oder edel menschlichen Bildung" wird in Vergleichung mit der praktischen der höhere Werth beigelegt (S. 10). „Der Kreis der idealen Studien bestimmt sich theils nach dem Stoff der Disciplinen, theils nach der Form ihrer Behandlung" (S. 12). — „Man kann auch den an und für sich idealen Unterrichtsstoff aus einem Gesichtspunkte auffassen und in einer Weise behandeln, dafs er nicht auf die Bildung der freien Menschennatur, sondern auf das Bedürfnifs berechnet und praktischen Zwecken dienstbar

wird; man kann hinwiederum an demjenigen Unterrichtsstoff, der vorzugsweise dem praktischen Leben zu dienen scheint, diejenigen Momente hervorheben, welche den Geist vornehmlich anzuregen und zu beschäftigen vermögen" (S. 14). — „Nächst der Religion, als dem Unterrichtsstoff, dessen Inhalt unmittelbar das Ideal selbst, das Göttliche ist" [es ist leicht und hat etwas Empfehlendes, die Religion so zu benennen oder zu schildern, aber viel verdienstlicher wäre es gewesen, zu untersuchen, in wieweit denn, was man Religion nennt, gelehrt werden kann, und ob, was auf oder von diesem Felde gelehrt werden kann, im Ernst von anderen Unterrichtsgegenständen so verschieden ist, dafs man einerseits von dem Göttlichen und andrerseits also doch wohl von dem nicht Göttlichen zu handeln habe], „dienen dem Zweck einer idealen Bildung vornehmlich diejenigen Unterrichtsfächer, welche geistiges, menschlich freies Leben zum Inhalte haben, sofern diese hinwiederum geistiges, menschlich freies Leben am unmittelbarsten anregen. Es sind dies: Philosophie, Sprache und Geschichte, unter welchen die Sprache schon darum als das bedeutendste Bildungsmittel erscheint, weil es die beiden andern in sich vereinigen kann" [man beachte dies kann]. Weniger geeignet, ideales Leben anzuregen, seien die Wissenschaften, welche Form, Gesetze und Erscheinung der Natur in ihrer Nothwendigkeit und Zufälligkeit zum Gegenstande haben. „Zwar vermag auch dieser Inhalt eine Seite unseres Geistes, eben die, welche der Natur zugekehrt ist, und in dem nothwendigen Zusammenhange der mathematischen Wissenschaft die allgemeine Form der Naturnothwendigkeit in sich trägt, zu entwickeln, und erscheint darum zu allseitiger Ausbildung des Geistes unentbehrlich"; indessen die Nothwendigkeit der Natur ist verschieden von der Gesetzmäfsigkeit des Geistes, „so kann auch ihr Abbild in der menschlichen Seele, die Nothwendigkeit der mathematischen Wissenschaft, zu Bildung des höheren, geistig freien Lebens, nach seiner doppelten Richtung als Denk- und Willensthätigkeit, nicht so unmittelbar beitragen, wie die zuerst genannten Unterrichtsfächer. An diese mehr auf das bewufste Geistesleben sich beziehenden Bildungsmittel schliefsen sich die an, welche ästhetische Bildung bezwecken", unter denen die Musik obenan steht (S. 13 flg.). Wundersame Vorstellungen, die bei denen auf wenig Beifall zu rechnen haben, welche klar zu denken lieben und gewohnt sind.

Aufgabe des Gymnasiums ist's, ideale Bildung zu geben, und die erwähnten Lehrgegenstände werden als Mittel der Lösung dieser Aufgabe benutzt (S. 14). Der Unterricht in den klassischen Sprachen hat im Gymnasium zwar die ideale Bildung zum Zwecke, je nachdem diese aber mehr in formale Bildung, in Anregung und Uebung der geistigen Kräfte, oder in die Mittheilung von allgemein wissenswerthen Kenntnissen gesetzt wird, ist die Behandlung verschieden (S. 18 flg.). Die Bedeutung, welche dem Sprachunterrichte überhaupt für formale Bildung des Geistes [S. 20 ist auch von materialer Ausbildung die Rede] zukommt, beruht darauf, dafs die Sprache nichts Anderes ist „als der Geist selbst in seiner konkreten Erscheinung" [hat der Geist auch eine andre Art zu erscheinen?]. „Sie ist nicht seine Erfindung, seine Schöpfung, sie ist er selbst, aus formloser Anlage und abstrakter Allgemeinheit hervortretend in bestimmter Form und Begränzung." — „Eine fremde Sprache sich aneignen heifst darum den Geist eines fremden Volkes in sich aufnehmen" (S. 20 u. 21). Ueber das Verhältnifs des Unterrichts in der Muttersprache zu dem in fremden Sprachen wird ganz irrig gesagt, es scheine bei der Muttersprache von dem Sprachgefühle zum Sprachbewufstsein, vom Einzelnen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten gegangen werden zu müssen, bei den fremden Sprachen umgekehrt vom Bewufstsein zum Gefühl, vom Allgemeinen, Abstrakten zum Einzelnen, Konkre-

ten (S. 22). — Wissenschaftliche Erkenntnifs der Sprache, Erkenntnifs der Denkformen vermittelst der Sprachformen wird ohne Gegenüberstellung und Vergleichung fremder Sprachen mit der Muttersprache nicht erreicht (S. 23). — Die griechische und römische Sprache sind für diesen Zweck den neuen weit vorzuziehen (S. 25 flg.) [in diesem Urtheile mufs man dem Verf. ganz beistimmen, in seiner Begründung desselben aber kann man das im mindesten nicht]. Je mehr man die neuen Sprachen mit dem Zwecke lehrt, dadurch zu bilden, um so mehr geht von dem sogenannten praktischen Nutzen verloren, und umgekehrt, je mehr man auf den praktischen Nutzen sieht, desto weniger wirkliche Bildung gewährt der Unterricht in den neuen fremden Sprachen (S. 29 ffg.). [Man könnte etwa dasselbe auch so ausdrücken: Mäterei führt zu Parliren u. dergl., hat von der Wissenschaft nichts, weder die Form, noch den Inhalt, noch die Kraft, noch den Werth, und verhält sich zu wirklichem Sprachunterrichte, der das in der That ist und nicht blos vorgibt, der somit zum Parliren nicht führt, aber wissenschaftlich ist und Form, Inhalt, Kraft und Werth der Wissenschaft hat, wie der Affe zum Menschen.]

Der Verf. kommt dann auf die Methode des Unterrichtes, auf welche er mit Recht grofsen Werth legt. Für die alten Sprachen verlangt er die gewöhnliche Unterrichtsmethode. „Man beginnt mit der Grammatik, und zwar, nachdem die nöthigsten Kenntnisse aus der Elementarlehre beigebracht sind, mit dem Memoriren der Formenlehre, der Deklinationen und Konjugationen" (S. 32); dabei ist nicht blos das allerdings sehr wichtige Memoriren von grofsem Werthe, sondern auch, dafs durch das Gelernte „die ganze sprachliche Gliederung der Denkformen" allmählig zum Bewufstsein kommt. Hier ist „gleichsam in einem anatomischen Kursus der Organismus der Sprache in seine Theile zerlegt"; nachher aber wird die Denkthätigkeit noch mehr geübt und geschärft, „wenn nun in einem weiteren syntaktischen Kursus — der Physiologie der Sprache — der lebendige Gebrauch der einzelnen Organe, ihr Zusammenwirken zur Darstellung des geistigen Lebens gezeigt wird" (S. 32 flg.). Ferner werden Uebersetzungen aus der fremden Sprache und in dieselbe gefordert; Wort- und Sachkritik werden nicht ausgeschlossen und die freien Aufsätze in den fremden Sprachen für nicht entbehrlich erklärt (S. 34—39). Die Hauptsache der Mittel, deren sich der rechte Sprachunterricht bediene, nennt der Verf. S. 40 Grammatik, Exposition, Komposition [auch die flachste Mäterei würde mit Ausnahme der Kritik, deren Zulassung überall zweifelhaft und gewifs auf sehr enge Gränzen zu beschränken ist, diese Mittel auch ihrerseits in Anspruch nehmen, und der Verf. hat nichts gethan, um die Anwendung zu sondern und kenntlich zu machen, welche er verlangt].

Weiterhin wird gefordert, man solle bei der bisherigen Ordnung bleiben, den Unterricht in den alten Sprachen dem in den neuen fremden Sprachen voraufgehen zu lassen, dies sei der naturgemäfsere, wissenschaftlichere, gründlichere und leichtere Weg, da er sich der geschichtlichen Entwickelung anschliefse (S. 43). Dafs nun gleichwohl die lateinische Sprache früher gelehrt werden soll als die griechische (S. 48), mag damit wenig zusammenpassen. Ziemlich wunderbar scheint auch in der Zusammenstellung beider alten Sprachen die Behauptung: „die Sprache der Römer ist in höherem Grade als die der Griechen für die Zwecke des rednerischen Vortrages durchgebildet, sie ist kunstvoller, pathetischer, feierlicher" (S. 46).

Soweit der Inhalt der ersten neun §§.; für das Uebrige, in dem man sehr wenig trifft, dem man beistimmen mag, sehr Vieles aber, dem Gründlichkeit und Schärfe in hohem Grade fehlt, genüge die obige Angabe der Ueberschriften der §§.

Den Lesern dieser Blätter kann es bekannt sein, dafs ich in wichtigen Punkten ganz derselben Ansicht bin als der Verf.; gleichwohl mufs ich bekennen, durch seine Schrift sehr wenig befriedigt zu sein; nicht gerade deswegen, weil ich manche der ausgesprochenen Ansichten über Sprachunterricht und über andere Lehrgegenstände für unrichtig halten mufs, sondern vielmehr, weil es der Schrift so sehr an Klarheit, Gründlichkeit und Schärfe mangelt. Man sehe nur aus dem Obigen, wie wenig es dem Verf. gelingt, den Begriff der idealen Bildung, auf dem hier doch Alles beruhet, festzustellen, und mag mir mit Recht vorgeworfen werden, dafs ich nicht Alles mitgetheilt habe, was darüber hie und da vorkommt, so habe ich aber zu entgegnen, dafs durch vollständigere Mittheilung, die hier nicht möglich war, die Sache nicht besser, sondern eher schlimmer geworden sein würde.

Es ist aber unverkennbar, dafs die Vertheidiger dessen, was sich der Verf. etwa unter der idealen Bildung gedacht haben mag, die gröfste Bestimmtheit und Strenge in Begriffen und Beweisführungen sich nicht erlassen dürfen. An den besten Versicherungen und Lobpreisungen hat es längst nicht gefehlt, diese pflegen aber dasselbe Schicksal zu haben, als die Kanzelvorträge, welche voll von Lobpreisungen des Glaubens, nirgend an das Bewufstsein des einfachen, schlichten Menschen, noch viel weniger aber an die Meinungen der Verirrten anknüpfend und überall genauer und gründlicher Gedankenverbindung bar und ledig, den Gläubigen überflüssig, den Irrenden aber unzugänglich, überhaupt also unnütz, und deshalb schädlich sind, weil sie den Anschein gewähren und die Meinung verbreiten helfen, die gute Sache könne nicht besser vertheidigt werden.

Stettin. Schmidt.

III.

Programme der Gymnasien der Provinz Westfalen.

Durch Verordnung des Provinzial-Schul-Collegiums wurde im Jahre 1848, wie schon bemerkt, den evangelischen Lehranstalten aufgegeben, von 1849 an ihr Schuljahr zu Michaelis anzufangen, damit sie darin mit den katholischen Anstalten übereinstimmten. So wurde die Einrichtung wieder erneuert, die bis vor 15 Jahren geherrscht hatte. Als damals der Jahresanfang von Michaelis auf Ostern verlegt wurde, hatten die Schulen mit vielfachen Hindernissen zu kämpfen. Jetzt, da nach 15 Jahren eine Rückkehr zum Alten geboten wurde, beriefen sich die Lehrer auf die frühern unangenehmen Erfahrungen und baten, wenigstens bis zum Erscheinen des allgemeinen Unterrichtsgesetzes die bisherige Ordnung beibehalten zu dürfen. Da aber ihre Gesuche nichts fruchteten, so mufsten sie den Zeitraum von 1½ Jahren, von Ostern 1848 bis Michaelis 1849, innerhalb dessen sie sich noch frei bewegen konnten und Mufse zum Nachdenken hatten, entweder in zwei Schulcurse zu ¾ Jahren theilen oder für Ein langes Schuljahr, länger als das berühmte Jahr Cäsars, rechnen. Die Einen haben diesen, die Andern jenen Weg eingeschlagen. Nur das Gymnasium zu Minden und die höhere Bürgerschule zu Siegen haben die Ostern festgehalten. Das Gymnasium zu Bielefeld hat keinen Bericht erscheinen lassen. — Zu Michaelis 1849 verloren die Lehrer der Provinz an Geh. Rath Wagner ihren hochverehrten Gönner, der wäh-

rend seiner fast 19jährigen Wirksamkeit in der Provinz mit der hingebendsten Aufopferung der Gymnasien und ihrer Lehrer sich angenommen und die dankbare Liebe der Mehrzahl seiner Untergebenen sich erworben hat. Ein Gegenstand seiner steten Sorge, die seit Jahren verheifsene definitive Gehaltsverbesserung der sehr bedrängten Lehrer der Provinz, ist durch die Verwerfung des Evelt'schen Antrages in der zweiten Kammer wieder in weite Ferne gerückt. — Mit Ausnahme der Programme von Minden und Siegen umfassen die Berichte der evangelischen Lehranstalten den Zeitraum von Ostern 1848 bis Michaelis 1849; die der katholischen gehen von Michaelis 1848 bis dahin 1849.

1. Arnsberg. Gymnasium Laurentianum, 6 Classen, katholisch. — Schulnachrichten vom Director Dr. Fr. Xav. Högg. Schülerzahl 161, Abiturienten 17.

2. Bielefeld. Gymnasium mit 6 Classen und Realclasse, evangelisch. — Kein Programm erschienen.

3. Coesfeld. Gymnasium mit 8 Classen, katholisch. — Schulnachrichten vom Director Prof. Dr. Al. A. Schlüter. G. L. Löbker definitiv angestellt. Schülerzahl am Schlufs 152; 18 Primaner waren zur Abiturienten-Prüfung angemeldet.

4. Dortmund. Gymnasium mit 6 Classen und 2 Realclassen, evangelisch. — Schulnachrichten vom Director Dr. Bernhardt Thiersch. Schülerzahl am Schlufs 193, Abiturienten 1848 Mich. 7, 1849 Ostern 11, Mich. 9, zusammen 27, dazu 11 Externi.

5. Hamm. Gymnasium mit 6 Classen, evangelisch. — Schulnachrichten vom Director Dr. Fr. Kapp. Schülerzahl 109, Abiturienten 1849 Ostern 2, Mich. 4.

6. Herford. Gymnasium mit 6 Classen, evangelisch. — Schulnachrichten vom Director Dr. F. G. Schöne. Schülerzahl 118, Abiturienten 1848 Mich. 1, 1849 Ostern 5. Mit dem Gymnasium ist eine Vorschule verbunden, jetzt unter Leitung des Cand. Bock. — Eine Göthefeier fand im Gymnasium am 31. August am Schlusse des Schuljahrs statt.

7. Minden. Gymnasium und Realschule. (S. Jahrg. III, S. 750.)

8. Münster. Gymnasium mit 9 Classen, katholisch. Schulnachrichten vom Director Dr. Stieve. Die 9 Classen sind vollständig getrennt und IV. in zwei in allen Gegenständen geschiedene Cötus getheilt. Schülerzahl am Schlufs 610, Abiturienten 48.

9. Paderborn. Gymnasium mit 9 Classen, katholisch. — Schulnachrichten vom Director Prof. Dr. Ahlemeyer. — Oberlehrer Tognino wurde Pfarrer, einige Lehrer rückten auf, Gymnasiallehrer Dr. Schürmann und Schütte und Cand. Seck traten ein. Schülerzahl am Schlufs 496, Abiturienten 27.

10. Recklinghausen. Gymnasium mit 7 Classen, katholisch. — Schulnachrichten vom Director Nieberding. Hülfslehrer Fahle schied zu Mich. aus; Mich. 1848 war Schulamtscand. Herm. Esch eingetreten. Schülerzahl 160 (II. in 2 Abth. geschieden), Abiturienten in 2 Terminen 23 und 1 Extr.

11. Siegen. Höhere Bürger- und Realschule, evangelisch. (Siehe Jahrg. III, S. 750.)

12. Soest. Gymnasium mit 6 Classen, evangelisch. — Schulnachrichten vom Director Dr. W. F. P. Patze. Schülerzahl am Schlufs 130, Abiturienten in 2 Terminen 21.

13. Warendorf. Höhere Bürger- und Realschule, katholisch. — Der Bericht ist dem Ref. nicht zugekommen.

14. Rietberg. Progymnasium, Classe II — VI, katholisch. — Jahresbericht vom Dirigenten Oberlehrer G. H. Wiewer. Hülfslehrer Heising ging ab an das Progymnasium zu Warburg; Kuratpriester Rudol-

phi trat als Hülfslehrer ein; G. L. Radhoff zum Oberlehrer ernannt. Schülerzahl 85.

15. Attendorn, 16. Brilon, 17. Dorsten, 18. Rheine, 19. Vreden, 20. Warburg, Progymnasien, katholisch. Deren Berichte sind dem Ref. nicht zugekommen.

II. Abhandlungen.

1. Arnsberg. Gymnasiallehrer Severin: *Logica quid debeat grammaticae.* Die Abhandlung ist nicht mit dem Jahresbericht ausgegeben.

2. Coesfeld. Rede des Dir. Prof. Dr. Schlüter zur Entlassung der Abiturienten über den Satz: *Ora et labora* 9 S. 4.

3. Dortmund. Die Vemlinde bei Dortmund. Von B. Thiersch. 38 S. 4. Auf dem bergisch-märkischen Bahnhofe, nur wenige Schritte vom Stationsgebäude und der Köln-Mindener Bahn, befindet sich auf einer Erhöhung der Hauptstuhl des alten westfälischen Vemgerichts, die sogenannte Vemlinde, ein Tisch und Bänke aus Stein, über welche zwei absterbende Linden noch ihre Aeste und Zweige ausstrecken Auf dem Tische befindet sich ein einfacher Adler im Relief, der Dortmunder Adler, welcher die Stuhlherrschaft andeutet. Das Verlangen, welches bei manchem Reisenden lebendig geworden ist, etwas Näheres über diese Vemlinde und das Vemgericht zu erfahren, ist der Grund, dafs der Verf., der über diesen Gegenstand schon früher zwei Abhandlungen hat erscheinen lassen (Verremung des Herzogs Heinrich von Baiern 1835. Der Hauptstuhl des westfälischen Vemgerichts 1838), diese kurze, allgemein verständliche Darstellung des Vemgerichts gegeben hat. Jedoch sind dabei auch mehrere noch nicht bekannte Urkunden benutzt und im Anhange mitgetheilt, und durch die Veröffentlichung eines vor dem Dortmunder Freistuhle verhandelten Vemprozesses hat die Abhandlung an Deutlichkeit aufserordentlich gewonnen. In Bezug auf den Namen hält der Verf. an seiner Deutung gegen Grimm (Vem-Gericht) fest, nämlich von dem Stamme *vimen*, dem Hauptzeichen des heimlichen Gerichts, = *wyt*, *ryd*, *Strick*, *reep*, der aus Ruthen geflochtene Strang; *wymen* findet sich sogar in der deutschen Sprache des Vemgerichts. Weiter spricht der Verf. von dem Freistuhl, dem Hauptstuhl (als solcher galt allein der von Dortmund, bis später Arnsberg dies Vorrecht theilte), den Freischöppen, dem Freigrafen, der Einweihung der Freischöppen, der Losung (deren Bedeutung nie Andern als Wissenden bekannt geworden ist), dem Nothwort (das auch unerklärt geblieben ist), den Erkennungszeichen der Wissenden, den Stuhlherren; darauf von der Lage und den Namen der Vemlinde bei Dortmund und dem Ansehen des Freistuhls, und handelt ausführlich von dem Verfahren am Vemgerichte, von der Vorladung an, sowohl während des Mittelalters, als seit dem Wormser Reichstage 1495 in der neuern Zeit. Denn auch in der neuern Zeit bestanden die Freistuhlgerichte zum Theil noch fort, allerdings nur als Polizeigerichte und auf dem Territorium, so das Dortmunder für die Grafschaft, 4mal des Jahres, und das letzte Freistuhlgericht wurde zu Dortmund im Jahre 1803 gehalten; der letzte Freigraf starb erst 1827; die aus alter Zeit gebliebenen bedeutsamen Formalitäten hat bekanntlich Immermann im Münchhausen mit grofsem Effect benutzt. Die Geschichte des Freistuhls unter der Linde (§. 4) bezieht sich hauptsächlich auf die Bestimmungen über die Besezzung der Freigrafenstelle, die oft Gegenstand des Streites zwischen dem Rathe der Stadt und dem Grafen von Dortmund war. Der erwähnte mitgetheilte Vemprozefs am Freistuhl unter der Linde (§. 5) fällt in das Jahr 1451—52. Auf ihn bezieht sich ein grofser Theil der Urkunden,

andere sind Stiftungs- oder Belehnungsurkunden; das Diplom Karls des Grofsen für den Grafen Trutmann, das älteste Zeugnifs für den Königshof, d. h. den Platz der Vemlinde (No. X), wird für unächt erklärt. Schliefslich sind Vervemungs- und Eidesformeln, die Namen der Freigrafen seit 1571 und eine Untersuchung über die Namen der Stadt Dortmund mitgetheilt. Der Etymologie des Namens Throtmanni oder Drutmanni, die der Verf. giebt, widerspricht die Deutung J. Grimm's in der Geschichte der deutschen Sprache, der Dortmund für den Sitz des Tempels der Tanfana des Tacitus hält. —

4. Hamm. Eine wissenschaftliche Abhandlung ist aus Mangel an Fonds dem Jahresbericht nicht beigegeben.

5. Herford. Das Malfatti'sche Problem. Beweis der Steiner'schen Auflösung. Von A. Quidde, Oberlehrer. 18 S. 4. nebst 4 Tafeln. Die Abhandlung ist veranlafst durch die von Adams 1846 herausgegebene kleine Schrift über das Malfatti'sche Problem. Die Analysis, welche Adams zu der Construction von Steiner giebt, befriedigte den Verf. nicht, weil sie nicht rein planimetrisch war, sondern auf eine Gleichung zweiten Grades sich stützte. Die hier mitgetheilte Analysis hält sich in rein geometrischen Beobachtungen.

6. Minden. (S. Jahrg. III, S. 750.)

7. Münster. Werthung der Fremdwörter in der deutschen Sprache. Vom Oberlehrer Dr. Köne. 72 S. 4.

Die Campe'sche Weise der Sprachreinigung hat diese selbst in Verruf gebracht. Mit Unrecht, denn welche Sprache sollte die Sprachmengerei nicht ihrer Würde für unangemessen halten? Vollends die deutsche Sprache, eine so reiche. Da aber der Gebrauch der Fremdwörter unter uns nicht nachgelassen, vielmehr überhand genommen hat (der Verf. obiger Abhandlung greift besonders Seyffert's Vorrede zum Laelius an), so ist es an der Zeit, einen bessern Weg einzuschlagen zur Verdrängung der Fremdwörter. Es ist der alte fehlerhafte Weg zu vermeiden, statt der Fremdwörter sind nicht breite Umschreibungen zu geben, es ist der Werth des Wortes nicht nach äufsern Autoritäten zu messen, sondern nach der sprachlichen Vollkommenheit. Dazu sind Wörter zu entnehmen 1) aus dem Neuhochdeutschen, die mit Unrecht von Heinsius u. A. als veraltet verdächtigt sind; 2) aus dem Althochdeutschen in Graff's Weise (volklich, Hehrthum u. s. w.); 3) aus den Mundarten (Oesel, quinen u. s. w.) und der Rede der Handwerker und Landleute; 4) aus den Sprichwörtern, der Weisheit auf der Gasse; 5) aus der trotz aller Abschwächung unablässig wirkenden Lebensthätigkeit unserer Sprache. Die Vollkommenheit eines Wortes ist eine zwiefache, in der Gestalt und in der Bedeutung. Die Behandlung der letzteren verschiebt der Verf. auf eine andere Gelegenheit. Die Vollkommenheit in der Gestalt erscheint 1) an dem Lautstande, 2) an der Beugung, 3) an der Wortbildung.

1) Lautstand. *a*) Schwer auszusprechende Wörter, deren wir schon genug haben (Pfropf), sind zu vermeiden. *b*) Dasselbe Wort werde nicht für verschiedene Begriffe gebraucht (*der dol* ist besser als *die dole* wegen des Gleichklangs mit dem Vogelnamen für Kloake, *das gefriede* besser als *der fried* für *periodus*) und die Wiederholung einzelner Laute desselben Wortes vermieden (*kellner* besser als *kellerer*, vergl. *navalis* und *vulgaris*, *sodalis* und *militaris*).

2) Fällung (Declination). In dem Unterschiede der Geschlechter, Zahlen und Fälle besteht die gröfsere oder geringere Vollkommenheit in der Fällung. *α*) Das Geschlecht ist oft sehr wichtig, z. B. in der Dichtung sind die weiblichen Wörter Echo, Germania, Fama schwer zu entbehren; in dieser Beziehung ist also Vorsicht zu empfehlen. *β*) Die Unkunde hat manchen Wörtern die Mehrzahl oder Einzahl abgesprochen (Bände, Liste,

Münde, Peine, Ankünfte, Scheine, Prachten, Mengen, Leben (*vitae*), Tode, Trüge, Beginne, Einkunft, Trumm, Alpe, Faste u. a.), welche also wieder einzuführen sind. γ) Je vollendeter die Casus erscheinen, desto werthvoller ist ein Wort; die mehr oder weniger scharfe Form der Mehrzahl kommt besonders in Betracht. So sind die Formen *better*, *bröder*, *hemder*, *dinger*, *wischer*, *herzöge*, *täge* u. s. w. zu empfehlen, überhaupt die Form eines Wortes, welche die meisten Marken für die acht Fälle hat, vorzuziehen, z. B. *daum* vor *daumen*, *fleck* vor *flecken*, *fehl*, *muff*, *tuck*, *hähne*. Die Fremdwörter sind in der Beugung schwach und regellos (*modi* und *moden*, *doctoren*, *hospitäler*), bezeichnen also ungenau das Satzverhältnifs, sind folglich auch darum nicht empfehlenswerth. δ) Doch sind darum die unvollkommnern Formen nicht von den vollkommnern zu verdrängen, sondern neben ihnen zu gebrauchen, *auf der erden* kann z. B. gar nicht entbehrt werden.

e) III. Spaltung (d. i. Conjugation). Die deutsche Sprache ist in der Conjugation sehr im Nachtheil z. B. gegen die griechische; als Regel mufs gelten, dafs die Verba, welche die starke und schwache Form zugleich verwenden, vorzugsweise zu empfehlen sind; über das Genauere verweist der Verf. auf seinen Aufsatz im Mus. des rhein.-westf. Schulm. V. III, 1—29.

f) IV. Wortbildung. Je mehr ein Wort neue Wörter durch Ablautung, Ableitung und Zusammensetzung aus sich bilden kann, desto vorzüglicher ist es. So ist die griechische Sprache sehr reich an immer neuen Bildungen, vgl. λέγω. Gegen den Reichthum der deutschen Sprache hat Unwissenheit und Regelmacherei viel gesündigt. Viele Substantiva, wie *Kunft*, *Tucht*, *Sicht*, *Hupf*, *Rechtung*, *Prafs*, *Innstand*, Adjectiva, wie *gewürbig*, *begriffig*, *verdrüfsig*, *gewierig*, *leibig*, *bürtig*, Verba, wie *schlinden*, *befugen*, *bezeihen*, *zuchten*, *beschelten*, sind mit Unrecht aufgegeben. Wörter, die nur für einen Redetheil nützen bei der Verdeutschung eines Fremdwortes (*glaubenslehre* statt *dogmatik*, aber *dogmatisch*, *dogmatiker*, *dogmatisiren?*; *hauptwort* für *substantiv*, aber *substantivisch?*), taugen nichts, wohl aber z. B. *prall* für *elasticität* (*prallig*, *praller*, *prallheit*, *anprallen*, *abprallen*, *prellen* u. s. w.), oder *arten* st. *modificiren* (*artung*, *artlich*, *arten*, *ausarten* u. s. w.), *streuner* st. *vagabund*, *furt* st. *viaduct*, *fahnden* st. *vigiliren* u. s. w.

g) Durch je mehr und kräftigere Merkmale ein Wort sich vom Stamme unterscheidet, desto vollkommner ist es. Daher sind die umlautenden Comparationsformen *klärer*, *bälder*, *zärter*, *gesünder*, *frömmste* zu empfehlen. Solcher Belebung und Beleibung sind die Fremdwörter nicht fähig; die Zeitwörter schleppen ihr *iren* durch alle Zeiten und Moden fort.

h) Das kürzeste Wort ist das beste, denn aus ihm lassen sich die meisten Bildungen machen. Gerade die breiten Umschreibungen Campe's u. A. (Bevorrechtungsschreiben = Patent) haben die Fremdwörter geschützt. Man wähle also Bug = *prora*, Grans = *puppis*, Sund = Meerenge, Schluft = Schlupfwinkel, Marke = Merkzeichen. Das einfache Wort weckt immer nur einen Begriff. β) Das zwiefach zusammengesetzte Wort ist dem mehrfach zusammengesetzten vorzuziehen, z. B. Anstand = Waffenstillstand, Geschrift = Schriftwerk, Litteratur. γ) Ein Wort ohne oder mit wenig Ableitungssilben ist dem mit mehreren derselben behafteten vorzuziehen, z. B. *dung* st. *dünger*, *wart* st. *wärter*, *stoppe* st. *stöpsel*. In den Wissenschaften setze man st. Nennwort Name, st. Zeitwort Wort, st. Bindewort Binde, st. Verhältnifswort Hafte, so wird man bald nicht mehr behaupten, dafs die Fremdwörter unersetzlich seien.

i) Doch soll die Mannichfaltigkeit der Wortbildungen nicht zu sehr beschnitten werden, Zusammensetzungen verschönern oft die Darstellung

(Eichbaum = Eiche). Man lasse so neben einander bestehen *beifsig* und *gebissig*, *bezeihen* und *bezüchtigen*, *lebig* und *lebendig*, *süd* und *südwind*, *gurte* und *gürtel*, *wohner* und *bewohner* u. s. w. —

8. Paderborn. Rede über den Patriotismus der Jugend. Von Prof. Dr. Lefsmann. 6 S. 4.

9. Recklinghausen. *De linguarum quae in gymnasio docentur grammatica institutione penitus coniungenda scripsit* Caspers. 30 S. 4.

Der Verf. hält eine Trennung der Gymnasien und Realschulen für unzweckmäfsig, mufs aber um so sparsamer mit der Zeit umgehen, und empfiehlt dafür Vereinfachung des grammatischen Unterrichts. Grundlage bleibe die lateinische Grammatik. An diese schliefse sich jede andere an, das Aehnliche und Verschiedene werde nachgewiesen. Dadurch wird viel Zeit gespart und der Verstand geübt. Wie dies einzurichten sei, zeigt der Verf. an den einzelnen Lehren der Syntax, zuerst die Casuslehre behandelnd, dann den Gebrauch der Zeiten und Modi in der lateinischen, griechischen, französischen und deutschen Sprache. Namentlich für den französischen Unterricht ist die Abhandlung der Berücksichtigung werth. —

10. Siegen. (S. Jahrg. III, S. 750.)

11. Soest. Die Capelle der heiligen drei Könige [zu Soest]. Vom Oberlehrer Vorwerck. 9 S. 4.

Akademie zu Münster. Lektions-Verzeichnifs Sommer 1849. Vorrede 13 S. 4. von Prof. Winiewski, handelt über die Eleusinischen Mysterien, soweit sie zu einer würdigeren Betrachtung des Lebens nach dem Tode beitrugen. Ihren Werth in dieser Rücksicht sahen die Dichter und Geschichtschreiber wohl ein; die Alten glaubten auch, die Nichteingeweihten seien nach dem Tode unglücklich. Die Cerimonien aus dem Mythus von Ceres und Proserpina stellten den Schmerz des Todes und das darauf folgende Glück vor (*Stobaeus flor. III. p.* 408. *Gaisf.*, *Lucian. Catapl.* 22, *Plat. Phaedr.* 250, *Arist. Ran.* 137 *sqq.*, 312 *sqq.*) Die sittlichen Anforderungen dienten zur Heiligung des Lebens. —

Lektions-Verzeichnifs Winter $18\frac{4}{5}\frac{9}{0}$ (22 S. 4.), ebenfalls von Prof. Winiewski, berichtigt mehrfach die Mittheilungen Hamelmann's über den berühmten Reformator des höhern Schulwesens in Westfalen, Rud. von Langen (1440—1520). —

Herford. Hölscher.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Das Budget des Unterrichtswesens in Frankreich.

Bei der Wichtigkeit, welche die Berathungen über den (Falloux'schen) Entwurf eines Unterrichtsgesetzes haben, wird es von Interesse sein, die äufsere Organisation der Lehranstalten in Frankreich kennen zu lernen. Die Kenntnifs der gründlichen Mittheilungen, welche L. Hahn in seinem Buche „Das Unterrichtswesen in Frankreich mit einer Geschichte der Pariser Universität" gegeben, setze ich dabei voraus. Für die Gehalte und sonstigen Ausgaben halte ich mich an den amtlichen Druck des Budgets für 1850, in dessen zweitem Theile S. 121—210 *Service de l'instruction publique* enthalten ist.

Die Central-Verwaltung kostet 477250 Fr., wovon der Minister 48000 bezieht.

Die *Université de France*, bekanntlich der Complex aller Unterrichts-Anstalten und Behörden, begreift zunächst das *conseil d'instruction publique*, bestehend aus dem *chancelier de l'université* (15000 Fr.), 7 *conseillers* (10000) und den 12 *inspecteurs généraux* (8000 Fr.), welche die Controle im ganzen Lande auszuüben haben.

Die *école normale supérieure*, die Bildungsanstalt für Lehrer, kostet 234100 Fr., wovon 106720 für die Freistellen gerechnet werden. Die Zahl dieser Eleven ist in dem Budget zu 116 angenommen, so dafs sich die Kosten für jeden einzelnen auf 920 Fr. (früher 970) belaufen. Die obere Leitung hat ein Mitglied des Studienrathes, die eigentliche ein *directeur des études* (5000), ein *sous-directeur* (3500) und die vier in der Anstalt wohnenden und auch von ihr beköstigten *maîtres surveillants* (1500). Den Unterricht ertheilen 21 *maîtres de conférences*, von denen 19 mit 3000, 2 mit 2000 Fr. besoldet sind, zu denen noch ein *maître de dessin*, 3 *préparateurs* und ein Bibliothekar mit je 1500 Fr. kommen.

Die provinzielle Beaufsichtigung wird geübt durch die sogenannten Academien oder Universitätskreise. Diese *administration académique* kostet 504400 Fr. Jede wird von einem Rector verwaltet, der einen Sekretair hat; die Controle liegt den Inspektoren ob, deren Wirksamkeit etwa unsern Provinzial-Schulräthen entspricht. Das gesammte Personal besteht jetzt aus: 1 *inspecteur général* (8000 Fr.) und 18 Rectoren (je 6000 Fr.), 7 *inspecteurs de l'académie de Paris* (5000), 12 Inspectoren erster Klasse (4000) und ebenso viel zweiter (mit 3500 Fr.) und dritter Klasse

(3000 Fr.). Der Sekretair der Academie von Paris bezieht 4000, 7 Sekretaire erster Klasse 2500, 7 zweiter Klasse 2200 und 4 dritter Klasse 2000 Fr. Uebrigens ergiebt sich hieraus, dafs jetzt nicht mehr 27, sondern nur 18 Academien vorhanden sind, wobei Algier nicht gerechnet ist.

Theologische Facultäten giebt es 7, fünf katholische zu Paris, Aix, Bordeaux, Lyon und Rouen und zwei protestantische zu Strafsburg und Montauban. Die Pariser hat 7 Lehrstühle (*Dogme, Morale évangelique, écriture sainte, éloquence sacrée, discipline ecclésiastique, droit ecclésiastique, Hébreu*), Bordeaux 6 (es fehlt die Professur der Hebräischen Sprache), die drei übrigen nur 5; dagegen Strafsburg 6 (es kommt *dogme de la religion helvétique* hinzu) und Montauban (reformirt) gar 7 (*dogme, morale évangélique, histoire ecclésiastique, philosophie, exégèse, Hébreu, Grec et haute (!) latinité*). Die Kosten betragen 120160 Fr.

Rechtsfacultäten sind 9: zu Paris, Toulouse, Strafsburg, Aix, Caen, Dijon, Grenoble, Poitiers und Rennes. Die erste hat 18 Lehrstühle, darunter 6 für *code civil*, Toulouse und Strafsburg je 8, die übrigen je 7, aber auch diese sämmtlich 3 für *code civil*. Der Etat beläuft sich auf 778700 Fr., die persönlichen Ausgaben auf 729350 Fr. Denn es bezieht jeder der 18 Professoren zu Paris 5400, jeder der 58 Professoren in den Departements 3000 und aufserdem jeder Decan 2000 Fr. *Suppléants* sind 27 aufgezählt mit je 1000 Fr.

Medicinische Facultäten sind zu Paris, Montpellier und Strafsburg; sie kosten 737100 Fr. Die Pariser hat 26 Professoren, in Montpellier sind 17, in Strafsburg 14 Lehrstühle. Das Gehalt eines Professors zu Paris beläuft sich auf 7000, in Montpellier auf 5000, in Strafsburg auf 4800 Fr.

Facultés des sciences (der sogenannten exacten Wissenschaften) giebt es 11: Paris, Besançon, Bordeaux, Caen, Dijon, Grenoble, Lyon, Montpellier, Rennes, Strafsburg, Toulouse. Paris hat 18 Lehrstühle für: *algèbre supérieure, calcul différentiel et intégral, calcul des probabilités, géométrie, mécanique, astronomie physique, mécanique céleste, mécanique physique et expérimentale, Chimie* (zwei), *physique* (zwei), *minéralogie, botanique, physiologie et anatomie végétales, zoologie et physiologie comparée* (zwei), *botanique organique, géologie*. Die Pariser Professoren beziehen ein Gehalt von 5000, die übrigen von 4000 Fr.

Facultés des lettres sind 13 zu Paris (12 Lehrstühle), zu Strafsburg (6), Aix, Bordeaux, Caen, Dijon, Grenoble, Lyon, Montpellier, Poitiers, Rennes, Toulouse (je 5), Besançon 4. Caen, Strafsburg und Toulouse sind durch die National-Versammlung um je eine Professur gekürzt worden. In Paris gehören in diese Facultät: *littérature grecque, éloquence latine, poésie latine, éloquence française, poésie française, philosophie, histoire de la philosophie ancienne, histoire de la philosophie moderne, histoire ancienne, histoire moderne, géographie, littérature étrangère*. Die Gesammtkosten dieser Facultäten belaufen sich auf 473696 Fr.; die 12 Professoren zu Paris sind mit je 5000, die 60 der Departements mit 4000 Fr. besoldet.

Mit den medicinischen Facultäten stehen die im Jahre 1803 gegründeten höheren Pharmacieschulen in Verbindung, deren es nur zu Paris, Montpellier und Strafsburg giebt. Die zu Paris hat 6 Lehrstühle (*chimie, physique, botanique, toxicologie, histoire naturelle, pharmacie*), die beiden andern nur 5. Der Gehalt beträgt in Paris 4000, in den beiden andern Städten 3000 Fr. Die 7 *professeurs adjoints* erhalten in Paris, wo sich drei befinden, 2400, in den Departements 1500 Fr. Der Gesammt-Etat dieser Intitute beträgt 178400 Fr.

Der Etat für den Secondär-Unterricht (die eigentlichen Gymnasien) ist folgender:

Frais généraux.

1.	*Frais de concours pour l'agrégation*	15000
2.	*Traitements des agrégés*	62000
3.	*Frais du concours général des lycées de Paris et de Versailles*	10000
		87000

Lycées et colléges communaux.

1.	*Subvention pour les dépenses fixes dans les lycées*	1,504250
2.	*Bourses nationales, dégrèvements*	720950
3.	*Remises sur le droit annuel*	4000
4.	*Encouragements aux colléges communaux* . .	100000
		2,329200

Es erhellt hieraus zunächst, dafs unter der jetzigen Verfassung der frühere Name der von dem Staate gestifteten und unterhaltenen Anstalten wiederhergestellt ist. Die königlichen Collegien heifsen wieder Lyceen, wie in der Kaiserzeit. Ihre Zahl scheint bedeutend vermehrt zu sein, denn während sich dieselbe im Jahre 1812 auf 36, vor der Revolution auf 46 belief, werden in diesem Budget mit Ausschlufs von Algier 55 erwähnt. Allen voran gehen die *Lycées de Paris*, fünf an der Zahl: *Napoléon* (15000), *Louis le Grand* (18000), *Saint-Louis* (95000), *Bonaparte* (70000), *Charlemagne* (83000). Die übrigen zerfallen nach der Höhe der Lehrergehalte in drei Klassen, deren erste 10 (sonst 6) Anstalten begreift: Bordeaux (6000), Caen (32000), Lyon (21000), Marseille (2000), Nantes (2000), Rennes (25000), Rouen (12000), Strafsburg (13000), Toulouse (8000), Versailles (37000). In der zweiten Klasse sind 21 (sonst 19): Amiens (16000), Angers (30000), Avignon (19000), Besançon (20000), Bourges (30000), Brest (26000), Clermont (28000), Dijon (20000), Douai (16750), Grenoble (27000), Limoges (45000), Metz (2000), Montpellier (20000), Nancy (21000), Nimes (25000), Orleans (33000), Poitiers (20000), Reims (35000), Rodez (28000), Tournon (21000), Tours (30000). Zur dritten Klasse gehören 19 (sonst 16): Alençon (28000), Angouleme (16000), Auch (26000), Bastia (20000), Cahors (32500), Chaumont (36000), Laval (14000), Lille (20000), Macon (12000), Moulin (26000), Napoleon-Vendée (25000), Pau (20000), Perigueux (20000), Pontivy (24000), Le Puy (28000), La Rochelle (14000), Saint-Etienne (32000), Saint-Omer (18000) und Vendôme (36000). Das Lyceum zu Algier kostet 58000 Fl. und aufserdem zur Unterhaltung von 43 Freischülern (*boursiers*) 35000 Fr. Die Unterstützung für die *colléges communaux*, welche sich nach dem Gesetz vom 19. Juli 1845 auf 100000 Fl. beläuft, wird hauptsächlich zur Errichtung oder besseren Dotirung der Lehrerstellen, in sehr geringem Maafse zur Vermehrung der wissenschaftlichen Sammlungen benutzt. 58 Anstalten haben davon erhalten, und es sind davon errichtet 27 Stellen für Mathematik oder Physik, 23 für Geschichte, 5 für Philosophie, 9 für Grammatik, 1 für lebende Sprachen.

In den Seminarien bezahlt der Staat etwa 3000 Freistellen; dies gründet sich auf das Decret vom 30. September 1807. Davon sind in Paris 30 ganze zu 800 und 25 halbe zu 400 Fr., wie dies die Verordnung vom 19. Juli 1841 angeordnet. In den Departements sind 2440 Freistellen zu 400 Fr. Gerade dieser Theil des Budget ist seit 1831 am meisten gekürzt, indem 500 Freistellen (zu 400 Fr.) in den grofsen, und 8000 halbe Freistellen (zu 150 Fr.) in den kleinen Seminarien eingezogen und damit 1,400000 Fr. erspart sind.

Das Budget des Primair-Unterrichts beträgt 11,309300 Fr., das Gesammt-Budget des Unterrichts-Ministeriums 21,656816 Fr. Von den übrigen Lehranstalten erwähne ich das *collége de France* mit 28 Professoren und einem Etat von 180000 Fr.; die *école d'administration* (jetzt aufgehoben) mit 85000 Fr., das *muséum d'histoire naturelle* mit 15 Professoren und einem Etat von 475350 Fr., das *bureau des longitudes* mit 121760 Fr., *école nationale des chartes* mit 35400 Fr., die *école speciale des langues orientales vivantes* mit 55800 Fr.

Bei einer andern Gelegenheit werde ich das Budget des Preufsischen Unterrichts-Ministeriums durchgehen, das für das eigentliche Schulwesen viel genauer ist als jenes französische, dagegen in allen übrigen Theilen diesem weit nachsteht.

Berlin, 1. Februar 1850. Dr. Eckstein.

II.

Aus der Rheinprovinz.

1. Die 18 Gymnasien der Rheinprovinz waren im Schuljahr 18$\frac{48}{49}$ von 4640, die Ritteracademie in Bedburg von 38, also im Ganzen alle Anstalten von 4678 (174 mehr als im vorhergehenden Jahre), und zwar die 9 katholischen von 2965, die 8 evangelischen von 1516 und die Simultananstalt von 197 Schülern besucht. 5 Gymnasien hatten jedes über 400, 1 über 300, 2 über 200, 3 unter 150 und 2 unter 100 Schüler. Die bedeutendste Zunahme fand in Aachen statt, darnach in Duisburg, Düsseldorf, Emmerich, Köln (Friedr.-Wilh.-Gymnasium) und Saarbrücken, eine Abnahme nur in Trier, Wesel, Wetzlar und Bedburg. Die Schülerzahl vertheilt sich auf die einzelnen Gymnasien und Klassen folgendermafsen:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Summa.	Abit.
Aachen	31–30	47–48	55	79	68	70	428	30
Bonn	38	48	42	58	63	61	310	14
Cleve	10	16	12	16	14	27	95	5
Coblenz	22–18	30–46	57	76	91	70	410	21
Düren	—	—	—	—	—	—	208	13
Düsseldorf	29	32–33	46	50	45	58	293	8
Duisburg	16	30	44	26	17	21 [1])	183	6
Elberfeld	13	27	50	33	38	31	192	4
Emmerich	14	26	20	38	20	37	168	3
Essen	30	48	25	28	40	26	197	14
Köln (Fr. W.)	34–23	39–45	41–40	33–32	38–39	37–38	439	32–3
- (J.)	36–43	42–61	83	84	87	62	498	33
Kreuznach	13	15	18	32	36	33	147	7
Münstereifel	24	36	29	25	21	14	149	6
Saarbrücken	8	16	18	14	39	42 [2])	176	2
Trier	57–58	66–83	65	37	47	50	463	48
Wesel	10	22	32	23	39	28	169	8

---

[1]) In den 2 Realclassen 29.

[2]) In den 3 Realclassen 23.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Summa.	Abit.
Wetzlar	14	35	18	19	17	12	115	5
Bedburg	4	12	11	5	6	—	38	2

2. Zur Universität entlassen wurden 261 Abiturienten (54 mehr als im vorhergehenden Jahre), und zwar 178 von den katholischen, 69 von den evangelischen Gymnasien und 14 von der Simultananstalt. Das Zeugnifs der Reife erwarben sich aufserdem 3 Externi. Von diesen 261 Abiturienten wollten 99 katholische, 14 evangelische Theologie, 14 Philologie (im vorigen Jahre 9), 9 Philologie und Theologie (im vorigen Jahre 4), 8 Mathematik und Naturwissenschaften, 1 Philosophie und Geschichte, 2 Naturwissenschaften, 51 Jura, 6 Cameralia, 6 Jura und Cameralia, 29 Medicin, 3 Bergwissenschaften, 3 Forstwissenschaften und 4 Baufach studiren; von den andern wollten 4 dem Militärdienst, 3 der Oeconomie, 1 dem Handelsstande und 1 dem Verwaltungsfache sich widmen.

3. Mit den Gymnasien in Duisburg und Saarbrücken sind Realclassen verbunden; in Duisburg hat die 1. Realclasse 9, die 2. 20 Schüler, in Saarbrücken die 1. 3, die 2. 10 und die 3. 10 Schüler, wogegen die entsprechenden Gymnasialclassen in Duisburg von 74, in Saarbrücken von 48 Schülern besucht wurden. Eine vollständige Trennung aller Classen in 2 Abtheilungen findet nur bei den beiden Gymnasien in Köln statt, eine Trennung der I. und II. in *superior* und *inferior* in Aachen, Coblenz, Trier, der II. in Düsseldorf; eine Trennung wäre noch nothwendig in Bonn und Essen, wo die beiden oberen Classen zusammen über 60 Schüler enthielten. Das Bedürfnifs nach Erweiterung einzelner Anstalten, so wie der Errichtung neuer Anstalten stellt sich mit jedem Jahre mehr heraus, da seit mehreren Jahren die Anzahl der Schüler der Gymnasien sich in jedem Jahre um mehr als 100 gegen das vorhergehende vermehrt hat. Im Jahre 1839 betrug die Zahl der die 18 Gymnasien der Provinz besuchenden Schüler nur 2882, also in 10 Jahren ein Zuwachs von fast 1800 Schülern.

4. Beschäftigt waren an den evangelischen Gymnasien 6 Candidaten, darunter 2 *probandi*, an den katholischen 8, darunter 6 *probandi;* aufserdem waren 11 Candidaten interimistisch mit der Verwaltung von ordentlichen Lehrstellen beauftragt.

5. Es starben im Laufe des Schuljahrs der Oberlehrer Hürxthal in Wesel und der pensionirte Rector Hochmuth in Cleve.

6. Pensionirt wurden der Director Prof. Bischof in Wesel und der Gymnasiallehrer Laven in Trier.

7. Zum Director in Wesel wurde ernannt der bisherige Director der Ritteracademie in Brandenburg Domherr Dr. Blume; versetzt wurden der Gymnasiallehrer Gallenkamp von Duisburg nach Wesel, der Hülfslehrer Schmitz von Kreuznach nach Saarbrücken als ordentlicher Lehrer, der Rector der höheren Stadtschule in Saarlouis, Schmidt, als ordentlicher Lehrer an das Gymnasium in Trier; definitiv angestellt wurden der Lehrer Dr. Klein in Emmerich und der Lehrer Reuffel in Köln, als Hülfslehrer der Candidat Oxé in Kreuznach. Ein Avancement der Lehrer fand statt in Bonn, wo der 2., 3. und 4. Oberlehrer in die 1., 2. und 3. Stelle aufrückten, in Coblenz, wo der Gymnasiallehrer Henrich in die 4. Oberlehrerstelle und die Gymnasiallehrer Flöck, Bigge und Dr. Bogmann in die 1., 2., 3. ordentliche Lehrerstelle aufrückten und der Lehrer Klostermann die 4. ordentliche Lehrerstelle erhielt, und in Trier, wo der Gymnasiallehrer Servatii in die 1., Simon in die 2, Flesch in die 4., Lohmar in die 5., Houben in die 6., Dr. Hilgers in die 7., Schmidt in die 8. Stelle aufrückten. Die 3. Stelle ist durch Pensionirung des Gymnasiallehrers Laven erledigt.

8. Den Professortitel erhielten die Oberlehrer Cadenbach in Essen, Dr. Steiner in Kreuznach, Rospatt in Münstereifel und Steininger in Trier; den Titel Oberlehrer erhielten die Gymnasiallehrer Werner in Bonn und Dr. Silber in Kreuznach.

9. Der Oberlehrer Henrich in Coblenz versah interimistisch die Stelle des katholischen Schul- und Regierungsrathes bei der Regierung in Coblenz.

Die Beförderung des Director Dr. Dillenburger ist III, S. 954 erwähnt.

Als Mitglieder der zweiten Kammer wurden gewählt: Regierungs- und Schulrath Dr. Landfermann, Studiendirector Seul aus Bedburg, Director Dr. Druckenmüller aus Trier und der Lehrer an der höheren Bürgerschule, Reck, in Neuwied.

10. Vergleichung der Frequenz der Gymnasien der Rheinprovinz im Jahre 1839 und 1849.

	Schüler.		Abiturienten.	
	1839.	1849.	1839.	1849.
Aachen	267	428	19	30
Bonn	181	310	9	14
Cleve	115	95	2	5
Coblenz	279	410	12	21
Düren	113	208	3	13
Düsseldorf	238	293	25	8
Duisburg	106	183	7	6
Elberfeld	111	192	4	4
Emmerich	90	168	2	3
Essen	91	197	2	14
Köln (Fr. W.)	194	439	11	32
- (J.)	390	498	31	33
Kreuznach	124	147	3	7
Münstereifel	89	149	5	6
Saarbrücken	120	176	3	2
Trier	309	463	19	48
Wesel	132	169	7	8
Wetzlar	93	115	5	5
	2882	4640	169	261

III.

Die zweite Versammlung des allgemeinen deutschen Lehrervereins, 27. — 29. Sept. 1849 in Nürnberg [1]).

Kann man auch nicht sagen, dafs die 265 Namen, welche das gedruckte Verzeichnifs der Theilnehmer aufzählt, die deutsche Schule so grofsartig vertreten, wie es um dieser willen zu wünschen war; mufs

[1]) Vgl. Protokolle der zweiten allgemeinen deutschen Lehrer-Versammlung in Nürnberg. Fürth, 1850. Schmid. XXVII u. 131 S. 12.

man namentlich beklagen, dafs nicht einmal alle Länder und Provinzen Deutschlands wenigstens durch Abgeordnete, dafs die höheren Schulen — die Gymnasien nicht ausgenommen! — und Hochschulen nur äufserst schwach vertreten waren: so darf man doch auch, um billig zu sein, nicht vergessen, dafs durch die unglücklichen Ereignisse in Sachsen, Baiern und Baden das Zustandekommen der in Eisenach beschlossenen Nürnberger Lehrerversammlung sehr zweifelhaft geworden war. Hierzu nehme man noch die Vorurtheile, welche in und aufser der Lehrerwelt gegen eine Vereinigung der ver- und leider noch gar zu sehr geschiedenen Lehrerstände aufs Neue wieder aufgetaucht sind und auch in Baiern zu herrschen scheinen, wie die Verdächtigungen, denen man, getreu dem alten *Calumniare audacter*, von gewissen Seiten her den Lehrerstand als solchen aussetzt, ohne zu bedenken, dafs sie, soweit sie einigen Grund haben, immer nur Einzelne treffen, wie man sie in jedem Stande findet, keinen aber als Lehrer.

Unter solchen Auspicien, die sogar ganz unzweideutig in Gestalt von Regierungsverordnungen, Urlaubsverweigerungen u. s. w. zum Vorschein gekommen waren, konnten die Erwartungen, mit denen man der Versammlung entgegensah, nur sehr geringe sein. Gleichwohl beweist der Grad, in welchem sie übertroffen wurden, hinlänglich, dafs auch die kühnsten Hoffnungen, welche eine allgemeine Theilnahme hätte erregen können, kaum unerfüllt geblieben sein würden. Trotz der trübsten Aussichten, trotz alles Mifstrauens und vornehmen oder trägen Ignorirens vereinigte sich doch Alles, um die Gemüther der Anwesenden zu befriedigen und mit den wohlthuendsten Eindrücken zu erfüllen.

Einen grofsen, wo nicht den gröfsten Theil an dieser allgemeinen Befriedigung haben — nach Stoff und Form — die Verhandlungen selbst. Sie waren kein mühsames und ermüdendes Abarbeiten des reichhaltigen, in No. 18 der Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins veröffentlichten Programmes [1]), sondern vielmehr ein freies, gemüthliches Ergehen in den Partien, die man nach baldiger Verständigung grade als die wichtigsten einstimmig anerkannte.

In der Vorversammlung, welche den 26. September Abends in dem mit deutschen und baierschen Fahnen geschmückten Saale des Reichsadlers gehalten wurde, arbeiteten schon etwa 150 Genossen durch Erwählung des Direktoriums (Bürgerschuldirektor Berthelt aus Dresden, Prof.

---

[1]) Die Rubriken desselben sind:

I. Geschäftsordnung.

II. Statuten des allgemeinen deutschen Lehrervereins mit Abänderungen und Zusätzen.

III. Die Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins.

IV. Die unerläfslichen Bedingungen für Hebung des deutschen Schulwesens:
1) gediegenere Lehrerbildung,
2) gröfsere Einheit in der Verwaltung des Schulwesens,
3) gröfsere Betheiligung der Lehrer bei Verwaltung der Schule,
4) bessere Besoldung der Lehrer.

V. Der organische Zusammenhang der verschiedenen Schulanstalten.

VI. Lehrerbildung.

VII. Theilnahme des weiblichen Geschlechts an den öffentlichen Schulanstalten.

VIII. Zur Besprechung: 6 Sätze verschiedenen Inhalts, z. B. die Stellung der deutschen Schule zur gesammten Civilisation, Verbindung von Schule und Haus.

Dr. Burkhard aus München und Seminardirektor Steglich aus Dresden), wie durch Bestellen der erforderlichen Schriftführer und Festsetzen der Tagesordnung rüstig vor. In Folge desselben fand man

in der I. Sitzung — 27. September früh gegen 9 Uhr im Katharinensaale — desto mehr Zeit zur Besprechung des von dem einzigen Mitgliede aus der Preufsischen Monarchie, Direktor Ledebur aus Magdeburg, trefflich eingeleiteten Gegenstandes: Deutsche Nationalbildung. Wenn auch Neues nicht gesagt werden konnte, so war doch viel, sehr viel damit gewonnen, dafs das Alte anerkannt wurde, und dafs alle Anwesende aus den verschiedenen Gegenden Deutschlands in ergreifender Weise inne wurden, wie sie unter denen, die berufen sind, für deutsche Nationalbildung und Nationalität mitzuwirken, keineswegs die letzte Stelle einnehmen. Der Eindruck, welchen diese erste Verhandlung machte, wurde zuletzt noch durch Eingang eines Schreibens vom Staatsminister Dr. v. d. Pfordten erhöht, welcher mit Beziehung auf seine frühere Stellung zur Schule des Königreichs Sachsen von dem Dresdner Vorort um Förderung der Nürnberger Versammlung ersucht worden war und nun derselben seine Theilnahme aus der Ferne aussprach, da er bedauerte, durch dienstliche Geschäfte an persönlichem Erscheinen behindert zu sein. Inzwischen würde er sich freuen, den 30., der ihn zur Eröffnung der Süd-Nordbahn nach Nürnberg rufe, die Theilnehmer noch begrüfsen zu können. — Nach einer kurzen Pause von 12½—1 Uhr begann

die II. Sitzung, in welcher — bis 3 Uhr — die Verhandlungen über Lehrerbildung, das Hauptthema dieser Tage, eigentlich nur erst im Allgemeinen eingeleitet wurden. — Nun galt es, sich den mannigfaltigen Genüssen zu widmen, welche die ächt deutsche Stadt ihren Gästen in so grofser Fülle bot, dafs man sich unwillkürlich auf das Grofsartigste, die Kirchen und den Gottesacker, zunächst beschränken mufste. Denn der Tag neigte sich, und auf den Abend war noch

die III., freilich mehr trauliche und nur den eigentlichen Vereins- und Verwaltungsangelegenheiten gewidmete Sitzung im Saale des Reichsadlers anberaumt. Aus dieser sei hier auch nur erwähnt, dafs ein hochgestellter Lehrerfreund, der selbst einst tüchtiger Lehrer war, 50 Thlr. zur Dekkung von früher aufgelaufenen Kosten anbot, zugleich aber sich ausdrücklich die Nennung seines Namens in den Protokollen verbat.

In der IV. Sitzung, 28. September, wurden zunächst zwei Anträge des Dr. Clemen aus Kassel zur Besprechung gebracht; beide fanden, wie sich erwarten liefs, allgemeine Annahme. Der eine lautete dahin, in öffentlichen, namentlich auch politischen Blättern eine Erklärung, bezüglich Vertheidigung gegen die in neuester Zeit dem Lehrerstand gewordenen Verdächtigungen und Angriffe — wie Ledebur sich ausdrückte, „ein Manifest des deutschen Lehrerstandes an die deutsche Nation“ — zu erlassen; der andere war darauf gerichtet, dafs man von Seiten der Lehrer mehr, als es bisher geschehen, auch in den politischen Blättern Volk und Regierung für die Angelegenheiten der Schule zu gewinnen suchen möge. Die Ausführung des ersten ist bereits erfolgt [1]); dem zweiten ist eine allgemeine Berücksichtigung angelegentlich zu wünschen, damit es endlich immer mehr anerkannt werde, dafs die Schule nicht blos Sache der Lehrer, sondern eine Hauptsache der Völker und Staaten ist. — Die Tagesordnung, zu der man hierauf vorschritt, brachte die Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins, hinsichtlich deren man im Wesentlichen die Fassung des Programms beibehielt. Vor Eintritt einer kurzen Pause gab man dem Blinden-Lehrer Scherer aus München noch das

[1]) In der Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins.

Wort zu einem kurzen Vortrage über Blindenbildung, nach Wiedereröffnung der Sitzung aber dem Kirchen- und Schulrath Dr. Döhner aus Zwickau zu einer Mittheilung über Entstehung, Fortgang und Wirksamkeit des Zwickauer Volksschriftenvereines. Nach Rückkehr zur Tagesordnung wählte man Dresden wiederum zum Vorort und zum Ort der nächsten Versammlung, die der Vorort innerhalb eines Jahres einleiten und berufen soll, Kassel. Hierbei wurde der Antrag des Unterzeichneten, dafs die einzelnen Landesvereine auf Gleichzeitigkeit der Michaelisferien möglichst hinwirken möchten, angenommen. Bei der speciellen Berathung des VI. Artikels einigte man sich über folgende Fassung von §. 1: „Bei der gesammten Lehrerbildung ist das Hauptaugenmerk darauf zu richten, dafs, verbunden mit Tiefe und Klarheit, Vielseitigkeit der geistigen Anschauung und Tüchtigkeit eines praktisch gebildeten Charakters, ruhend auf religiös-sittlicher und volksthümlicher (deutsch-nationaler) Grundlage, erzielt werde.“ Immer entschiedener und unabweisbarer sprach sich von Seiten der Volksschullehrer ein von allen Nebenabsichten reiner und darum wahrhaft erhebender Drang nach akademischer Bildung aus. Wer diesen Verhandlungen, die bis 3 Uhr fortgesetzt wurden, beiwohnte, für den mufste das Manifest überflüssig werden, selbst wenn er auch nicht in Allem hätte beistimmen können.

In der V. und letzten Sitzung, 29. September, einigte man sich über die beiden Hauptforderungen, gründlichere allgemeine Bildung und tiefere wissenschaftlich-pädagogische Ausbildung. Von den vielen Anträgen, die im Laufe der Besprechung auftauchten, wurden folgende angenommen:

1) Die Lehrer an den Elementarvolksschulen und diesen gleichstehenden Klassen anderer Lehranstalten müssen vor dem Anfang ihrer Berufsbildung das Bildungsziel einer nach den Forderungen der Jetztzeit eingerichteten Real- oder höheren Bürgerschule erreicht haben, und ist zugleich die entsprechende Vorbereitung für ihre besondere Berufsbildung zu berücksichtigen.

2) Haben sie diese Vorbereitung nachgewiesen, dann schliefst sich Behufs ihrer weitern Berufsausbildung der Besuch einer zeitgemäfs organisirten Universität an, die mit einem pädagogischen Lehrstuhle und den erforderlichen praktischen Uebungsschulen versehen ist.

3) Sodann bilden sich die Lehramtskandidaten unter der Leitung tüchtiger Schullehrer vorzugsweise praktisch weiter aus, werden als Gehilfen und nach vollendetem 25. Lebensjahre als selbständige Lehrer angestellt.

In der Versammlung selbst fehlte es nicht an Widerspruch gegen diese Ansichten. So liefs Prof. Fricke seinen Antrag, dafs sich die Seminarien in gröfseren und wo möglich Universitätsstädten befinden möchten, zu Protokoll nehmen, und die Pfälzer Abgeordneten, die ihm beitraten, erklärten sich ausdrücklich noch gegen Universitätsbildung der Volksschullehrer. Da unvermerkt die Mittagszeit lange schon abgelaufen war, wurde dieser Lehrertag hiermit geschlossen. Nur dürfte die freundliche Aufnahme nicht mit Stillschweigen zu übergehen sein, welche die Deputirten Tags darauf bei den Ministern v. d. Pfordten und Ringelmann fanden, wenn auch die Hoffnungen unerfüllt geblieben sind, die man aus ihren Aeufserungen hinsichtlich der Amnestirung für die in politische Untersuchung gerathenen Lehrer schöpfen zu dürfen glaubte. — Vom 28. September ist noch nachzutragen, dafs der Singverein unter Mitwirkung des vollständigen Theaterorchesters im Rathhaussaale der Versammlung ein Concert gab, nachdem im Reichsadler nach der Sitzung ein gemeinschaftliches Mahl gehalten worden war, bei welchem ein vom Lehrer Krumbacher aus Nürnberg gedichtetes Lied aufserordentlich ansprach.

Dresden, December 1849. R. Albani.

IV.

Aus dem Grofsherzogthum Weimar, 14. Febr.

Der vor wenig Tagen geschlossene Landtag zu Weimar hat durch den Beschlufs, dafs das Eisenacher Gymnasium aufgehoben und mit dem Weimarischen vereinigt, dafür aber die unter Mager's Leitung stehende Realschule in Eisenach erweitert werden solle, in letzterer Stadt und Umgegend grofse Mifsstimmung erregt. Auch in andern Landestheilen haben sich günstige Stimmen für jenes Gymnasium erhoben, da z. B. selbst aus Jena mehrere Professoren es vorgezogen haben, ihre Söhne dem Eisenacher Gymnasium anzuvertrauen, wenn auch nicht aus Mifstrauen gegen das Lehrercollegium des näher liegenden Gymnasiums in der Residenz, zu dessen Hebung Director Sauppe viel beigetragen hat, als vielmehr, weil sie für auswärtige, noch nicht gereifte Schüler den Aufenthalt in Eisenach für angemessener und weniger zu Zerstreuungen verlockend halten, als den in der benachbarten Residenz. Auch wäre es zu bedauern, wenn die Schule, auf welcher Luther die erste Bildung erhielt und welche später 1544 auf seinen Betrieb durch Kurfürst Johann Friedrich den Grofsmüthigen zur Landesschule erhoben wurde, aufhören und so ärmeren Anwohnern der Wartburg die Gelegenheit zur Erlangung einer tüchtigen wissenschaftlichen Vorbildung verkümmert werden sollte. — Einer Deputation aus Eisenach, welche dem Staatsministerium die Bitte um Erhaltung des Gymnasiums in Eisenach vortrug, sind die beruhigendsten Versicherungen ertheilt worden.

V.

Miscellen.

Von B. in E.

1. Ein Artikel aus Wien vom 30. Januar in der Kölner Zeitung sagt unter Anderm: „Wahrhaft beschämend für Preufsen ist es, dafs Oestreich ihm selbst in der Sorge für die Bildungs-Anstalten voraneilt. Die Lage, in welcher der gröfste Theil der preufsischen Gymnasiallehrer schmachtet, ist eine wahre Schmach für den Bildungsstaat. Nicht seit Jahren, sondern seit Jahrzehnden ist dies so zu sagen amtlich anerkannt. Aber die zur nöthigsten Abhülfe erforderliche, im Verhältnisse zum ganzen Budget armselig kleine Summe ist in den längeren Friedensjahren nie zu beschaffen gewesen, und trotz aller Versprechungen ist die bedrängte und unwürdige Lage der Lehrer stets dieselbe geblieben. Inzwischen hat mancher kleine Staat rühmlich seine Pflichten gegen die Pfleger der Jugend erfüllt, und selbst Oestreich hat jetzt Preufsen beschämt. Der Minister des Unterrichts erörtert in einem Vortrage an den Kaiser die Gründe, wefshalb die Durchführung der Mafsregeln, welche die Verbesserung des Gymnasial-Unterrichts bezwecken, unmöglich ist, wenn nicht vor allen Dingen den Lehrern ein auskömmliches Gehalt bewilligt werde. Da die definitive Regulirung jedoch gegenwärtig noch nicht möglich ist, so stellt der Minister den Antrag, dafs Se. Majestät der Kaiser vor der Hand den Gymnasiallehrern eine Gehalts-Zulage bewillige. Der Kaiser hat sogleich für die deutschen und slavischen Länder einen

Zuschufs von 30,700 Gulden für die Lehrer der 38 Staats-Gymnasien bewilligt. Jeder Lehrer erhält 200 Gulden Zulage." Ob diese Mafsregel so bedeutend ist, als der Correspondent sie darstellt, läfst sich nur dann richtig beurtheilen, wenn man weifs, wie hoch sich bisher das Gehalt der Lehrer in Oestreich belief; das hätte der Correspondent anzugeben nicht unterlassen sollen. Da bisher die östreichischen Gymnasien zum Theil in den Händen von Klostergeistlichen waren, so läfst sich denken, dafs die Gehälter nicht gar sonderlich gut gewesen sind. Die Klagen und Vorwürfe des Correspondenten gegen Preufsen sind zum Theil gerecht, namentlich wenn man die Verhältnisse der Gymnasien in den kleineren Provinzialstädten oder in einigen Provinzen, wo früher der Unterricht ganz und gar in den Händen der Geistlichen war, z. B. in einem Theile von Westphalen, ins Auge fafst. Oestreich scheint auf dem Punkte zu sein, auf dem wir in Preufsen 1815 bei der Reorganisation der Schulen standen. Hoffen wir, dafs uns, da wir nun nach Herrn Hansemann die grofse Ehre haben, an den Lasten des Staats Theil nehmen zu dürfen, auch bald das Glück zu Theil wird, der Rechte und Vorzüge der anderen Beamten uns erfreuen zu dürfen.

2. Als Pendant zu der im Februarheft von dem Magistrate in Saarbrücken erzählten Sorge für die Realclassen verdient erwähnt zu werden, dafs der Magistrat in Jülich beschlossen hat, die dortige höhere Stadtschule aufzuheben, statt sie durch gröfsere Zuschüsse zu heben, und dafs der Magistrat in Essen sich weigert, einen Zuschufs von 300 Thlrn., den er bisher dem Gymnasium geleistet, ferner zu zahlen. Dagegen verdient es Anerkennung, dafs die Stadt Saarlouis ihre höhere Stadtschule zu einem Progymnasium erweitert hat.

3. Die Provinz Posen hatte im Jahre 1839 nur 4 Gymnasien, 1849 dagegen 6 und eine vollständige Realschule. Die Zahl der Schüler der Gymnasien und der Abiturienten hat sich bedeutend vermehrt.

	1839.				1849.			
Bromberg	215	Schüler	3	Abitur.	248	Schüler	5	Abitur.
Lissa	264	-	12	-	252	-	9	-
Ostrowo	—	-	—	-	194	-	7	-
Posen (M.)	412	-	14	-	543	-	11	-
- (Fr. W.)	201	-	6	-	369	-	5	-
Trzemeszno	—	-	—	-	350	-	7	-
	1102	Schüler	35	Abitur.	1956	Schüler	44	Abitur.

4. Preufsen.	1839.				1849.				Höchste Frequenz.	
Braunsberg	293	Sch.	23	Abit.	301	Sch.	8	Abit.	1849.	
Conitz	219	-	12	-	417	-	11	-	1848.	418.
Culm	194	-	—	-	236	-	16	-	1844.	349.
Danzig	290	-	17	-	384	-	13	-	1847.	395.
Elbing	186	-	11	-	136	-	8	-	1839.	
Gumbinnen	260	-	6	-	209	-	6	-	1849.	
Königsberg (A.)	194	-	22	-	322	-	11	-	1844.	349.
- (Fr.)	226	-	15	-	194	-	4	-	1839.	
- (K.)	253	-	8	-	260	-	2	-	1840.	287.
Lyck	146	-	6	-	179	-	1	-	1849.	
Marienwerder	228	-	7	-	246	-	4	-	1849.	
Rastenburg	204	-	6	-	169	-	4	-	1845.	249.
Thorn	173	-	9	-	232	-	5	-	1849.	
Tilsit	234	-	8	-	221	-	5	-	1839.	234.
	3100	Sch.	150	Abit.	3506	Sch.	98	Abit.		

Auffallend ist die verminderte Zahl der Abiturienten von 1849 gegen 1839.

5. Schlesien.	1839.		1849.		Höchste Zahl.
Breslau (M.)	433 Sch.	13 Abit.	361 Sch.	16 Abit.	1842. 488.
- (Fr.)	187 -	11 -	232 -	4 -	1848. 290.
- (E.)	236 -	13 -	414 -	9 -	1849.
- (K.)	483 -	27 -	631 -	36 -	1848. 664.
Brieg	174 -	6 -	254 -	6 -	1849.
Glatz	168 -	8 -	322 -	7 -	1849.
Gleiwitz	340 -	21 -	409 -	13 -	1849.
Glogau (kath.)	126 -	9 -	303 -	22 -	1848. 316.
- (protest.)	232 -	9 -	193 -	7 -	1840. 285.
Görlitz	137 -	6 -	118 -	6 -	1849.
Hirschberg	115 -	9 -	unbekannt.	-	1843. 132.
Lauban	126 -	5 -	86 -	11 -	1839.
Leobschütz	181 -	5 -	308 -	unbek.	1849.
Liegnitz	163 -	6 -	283 -	7 -	1847. 287.
- (R.)	82 -	7 -	82 -	2 -	1842. 121.
Neifse	334 -	10 -	408 -	25 -	1848. 410.
Oels	177 -	11 -	179 -	2 -	1847. 208.
Oppeln	217 -	11 -	302 -	8 -	1848. 307.
Ratibor	250 -	4 -	257 -	13 -	1844. 295.
Sagan	— -	— -	243 -	8 -	erst 46 Gymn.
Schweidnitz	177 -	12 -	222 -	13 -	1848. 225.
	4338 Sch.	203 Abit.	5607 Sch.	285 Abit.	

Am bedeutendsten ist die Zunahme an den katholischen Gymnasien in Breslau, Glatz, Gleiwitz, Glogau, Leobschütz, Neifse und Oppeln, an den evangelischen in Breslau (Elisab.), Brieg und Schweidnitz.

VI.

Zum Pensions-Reglement [1]).

(Im Auftrage der zweiten Kommission der Landesschulconferenz von Dir. Skrzeczka in der 24sten Sitzung der Lehrer-Konferenz vorgetragen und dem Königl. Ministerio übergeben.

Eine Abänderung des Pensions-Reglements vom 28. Mai 1846 ist von allen Lehrern dringend gewünscht, und zwar aus folgenden Gründen:

1) Die Dienstzeit des Lehrers beginnt später; ihm wird also auch erst in einem höheren Lebensalter die Gehalts-Quote als Pension zu Theil, welche andre Beamte früher erreichen.

2) Der Lehrer hat ein geringeres Gehalt; ein Theil desselben als Pension gewährt, reicht oft selbst bei den bescheidensten Ansprüchen nicht aus.

3) Der Lehrer wird früher aufgerieben oder wenigstens stumpf;

---

[1]) Da der Verf. das Original dem hohen Ministerio sofort eingereicht hat und bei der beschränkten Zeit keine Abschrift hat nehmen können, so kann er für eine wörtliche Uebereinstimmung dieses Aufsatzes mit dem eingereichten nicht stehen. Die durch die Kabinetsordre vom 13. März 1848 bereits erledigten Punkte sind jetzt unerwähnt geblieben.

er darf nicht so lange im Amte bleiben als andre, um eine höhere Pension abzuwarten.

ad 1) Durch die Konferenz sind in der 11ten Sitzung Anträge gemacht, nach welchen, wenn sie angenommen werden, auch bei den Lehrern die Dienstzeit früher beginnt. Der Kandidat soll beim Beginn des zweijährigen Kursus vereidigt, diese zwei Jahre, so wie die, welche er in einer Anstalt später gearbeitet hat, sollen ihm bei der einstigen Pensionirung als Dienstjahre angerechnet werden. Ganz ausgeglichen ist die Sache freilich nicht, einmal weil der Lehrer eine längere Studienzeit braucht, dann weil die meisten Kandidaten wol einige Jahre aufser Dienst sein werden.

ad 2) Auch die Gehalte der Lehrer sollen vergröfsert werden; doch ist in Beziehung auf die Pensionirung noch Manches zu erwägen. Andere Beamte, z. B. die richterlichen, verbessern sich in ihrem Einkommen rascher, als die Lehrer, indem sie leichter versetzt werden können; Lehrer bleiben meistens ihre ganze Dienstzeit hindurch an einer Schule. Nun sind aber an Schulen dritter Gehalts-Klasse die Gehalte der oberen Stellen verhältnifsmäfsig zu gering; hier soll z. B. der zweite Oberlehrer jährlich nur 700 Thlr. haben. Auf dieser Stelle werden einzelne pensionirt werden müssen; wie hoch kann da ihre Pension werden?

ad 3) Dem dort angeführten Uebelstande kann nur durch eine Veränderung der Skala abgeholfen werden, wenn man nicht andre Bruchtheile annehmen will. Wir schlagen vor, die Pensions-Berechtigung mit dem zwölften Dienstjahre beginnen und eine Erhöhung der Pension von 4 zu 4 Jahren eintreten zu lassen. Dann erhielte der Lehrer nach dem zurückgelegten 36sten bis 40sten Dienstjahre $\frac{11}{18}$, nach dem 40sten aber $\frac{12}{18}$ seines Gehalts als Pension, was andern erst nach dem 45sten bis 50sten, resp. nach dem 50sten Dienstjahre zukommt. — Auch mufs der Lehrer das Recht haben, sich nach zurückgelegtem 60sten Lebensjahre pensioniren zu lassen.

Sonst ist über das Pensions-Reglement noch Folgendes zu bemerken:

ad §. 1 u. 2. Der Vorschlag, welcher in der Konferenz gemacht ist, auch den definitiv angestellten technischen oder elementarisch vorgebildeten Lehrern eine Pension zu sichern, findet bereits im Reglement seine Erledigung.

ad §. 3. Handelt der Paragraph auch nicht von der eigentlichen Emeritirung, so dürfte doch hier der Ort sein, von dieser Sache zu sprechen. Bei den Kommunalanstalten sind bis jetzt die Lehrer, wenn sie dienstunfähig wurden, gewöhnlich nicht pensionirt, sondern emeritirt, d. h. es ist aus dem Gehalt des ausscheidenden Lehrers ein Stellvertreter besorgt worden. (§. 3 kennt nur Gehilfen, welche einem noch nicht absolut dienstunfähigen Lehrer einen Theil seiner Geschäfte abnehmen.) Dieses Verfahren werden die Kommunen wol auch jetzt noch meistentheils zu beobachten gezwungen sein, wenn der Staat nicht die §. 30 der Vorlage anerkannte Verpflichtung auch auf die Pensionirung der Lehrer ausdehnt; denn der Pensionsfonds einer Kommunalanstalt wird, besonders wenn er nur durch die Beiträge der Lehrer gebildet wird, kaum in einem Jahrhundert zur Pensionirung auch nur eines Lehrers ausreichen. Im Interesse der Schule und der Lehrer scheint es daher nothwendig, dafs der Staat ausdrücklich erklärt, dafs er bei unzureichenden Mitteln der Kommune den zur Pensionirung des Lehrers erforderlichen Zuschufs zu leisten hat; dann in jedem Fall dafür sorgt, dafs dienstunfähig gewordene Lehrer nicht aus ökonomischen Gründen zu lange im Dienst gelassen und beim Ausscheiden aus dem Amte wirklich pensionirt werden.

§§. 4—9 sind nach dem neuen Unterrichtsgesetze zu vereinfachen; über §. 10 s. oben *ad* No. 3. §. 12. Der Beginn der Dienstzeit wird durch das Gesetz anders bestimmt.

§. 14. Die Kommune mufs verpflichtet werden, Lehrern, die von Staatsanstalten in den Kommunaldienst treten, bei der Pensionirung die ganze Dienstzeit anzurechnen; der Staat thut es ja auch, wenn Lehrer von Kommunalschulen zu königlichen übergehen. Einzelne Verhandlungen sind mifslich. Lehrer lassen sich wol die gesetzliche Bestimmung gefallen, in der Hoffnung, nicht pensionirt zu werden, und gerathen dann in Zukunft leicht in Noth. Auch wird, wenn §. 14 nicht verändert werden sollte, älteren Lehrern der Uebergang zu einer Kommunalanstalt erschwert.

VII.

Die Landesschulconferenz zu Berlin.

Bericht über die beiden letzten Titel der Gesetzes-Vorlage: „Von der Dotation der höhern Schulen und ihrem Verhältnisse zu den für ihre Unterhaltung sorgenden Behörden," und „von den beaufsichtigenden Staatsbehörden." (§§. 27—37 des ursprünglichen, 26—39 des von der Conferenz adoptirten Entwurfs.)

Der Vorwurf, den man der Conferenz vielfach, privatim wohl mehr und stärker noch als in veröffentlichten Besprechungen, gemacht hat: dafs sie nicht genugsam Reformatorisches zu Tage gefördert habe, dafs sie in ihren Anträgen, in ihren Berathungen und Beschlüssen nicht ganz im Einklange sich zeige mit dem liberalen, überall nach verbesserten Formen strebenden Geiste, von dem man auch die Preufsische Schulwelt durchdrungen geglaubt habe; dieser Vorwurf zielt wohl zumeist auf den Theil der Verhandlungen, über den wir in dieser Zeitschrift Bericht zu erstatten übernommen haben. Der erste Theil enthält der Neuerungen doch schon manche. Die innerliche Verschmelzung oder, wie es Manche lieber werden nennen wollen, Confusion der höheren bürgerlichen und Beamten-Bildung bis zu einem gewissen Grade; die möglichst gleichmäfsige Construction aller überhaupt mit höherer Schulbildung sich befassenden Anstalten; was den wesentlichsten Gegenstand dieses ersten Theiles der Gesetzes-Vorlage bildet: sind Punkte, deren Hervorhebung unter dem Vielen, was man unter innerem Organismus der Schulen begreift, schon Zeugnifs davon ablegt, dafs man den Anforderungen der Zeit auch Seitens der Schule sich keinesweges verschliefse. Und wenn auch das hier Beschlossene, wenigstens was den wesentlichsten Punkt betrifft, vor der Hand und vielleicht noch lange Zeit auf dem Gebiete der frommen Wünsche wird beruhen müssen — denn wir glauben nicht, dafs die Industriellen so insgemein ihren Horror vor dem Lateinischen in dem Maafse sobald ablegen werden, um für Schulen etwas aufzuwenden, in denen ihre Söhne 3 bis 4 Jahre mit dieser Antiquität sich abmühen sollen, um im günstigen Falle späterhin nichts mehr davon zu wissen zu brauchen —; wenn also auch die vollständige Realisirung des Beschlossenen noch nicht so bald zu erwarten steht, so behalten doch die so gefafsten Beschlüsse an sich genugsamen Werth, indem sie gleichsam als ein von den der Sache Kundigen gebahntes Bett angesehen werden dürfen, in dem die verschiedensten Strömungen am Ende doch meistentheils gesammelt und in beruhigtem Flusse sich dahin bewegen werden. — Auch der zweite Theil „von den Lehrern" ist nicht arm an Neuem, den Wünschen der

Fachgenossen Entsprechendem, in Betreff der Ausbildung und Prüfung zum Lehramte, so wie namentlich der äufserlichen Stellung und amtlichen Berechtigung der Lehrer, zumal wenn man, wie es der Zusammenhang erfordert, mit in diesen Theil herübernimmt, was gemäfs den Anträgen der vierten Commission in Bezug auf Provinzial- und Landes-Schulconferenzen, so wie über Aufnahme eines ehrenräthlichen Instituts beschlossen ist (jetzt Art. 32. 39. 33 der revidirten Vorlage; am füglichsten wohl, wofern nicht in gröfserem Maafse translocirt und reponirt wird, in dieser Aufeinanderfolge einzureihen hinter Art. 18.) — Bei den letzten Abschnitten nun, wo es sich um die materiellen Grundlagen und um das schirmende Dach dieses ganzen Mittelwerkes der nationalen Jugendbildung handelt, beschränken sich die Neuerungen in der That auf verhältnifsmäfsig, wenn auch nicht geradezu Unerhebliches, doch Weniges: die ausschliefslich durch alljährliche Zuschüsse aus Staatsfonds dotirten höheren Schulen sollen fortan keinen confessionellen Charakter haben; zu nothwendiger Erhöhung der Schulfonds soll neben den Staats- und Gemeinde-Kassen auch der Fiskus der Kreise, Bezirke und Provinzen herangezogen werden: die Curatorien sollen zweckmäfsig umgestaltet und ihre Befugnisse überall auf die äufseren Verhältnisse der Anstalten eingeschränkt werden; den Provinzial-Schul-Collegien sollen sämmtliche Schulanstalten der Provinz untergeordnet und in dem Personale derselben auch den confessionellen Verhältnissen der zu schirmenden Anstalten gebührende Rechnung getragen werden. Im Uebrigen wurden die Verhältnisse und Zustände, sowohl was die Beschaffung der Mittel als die Sorge für das ordnungsmäfsige Bestehen der Schulen betrifft, wesentlich ganz in der Weise, wie das Alles dermalen bei uns durch den Gebrauch herkömmlich oder durch Gesetze geregelt ist, aufrecht erhalten, und zwar fast ganz gleichmäfsig in den Beschlüssen der Konferenz wie in der ministeriellen Vorlage. Mit den Anträgen wollte man zwar mehrfach weiter hinaus: jedoch war es auch dabei von keiner Seite auf eine radikale Reform, sei es der Sachen an sich oder der ministeriellen Vorschläge, abgesehen.

Wiewohl der Berichterstatter auch hier nicht verhehlen will, dafs seine Ansichten in Vielem von den Beschlüssen der Konferenz abweichen, und dafs er demnach den gegen Mancherlei an denselben Protestirenden seine Stimme auch jetzt noch zuwendet — und er darf wohl von der Langmuth, womit die Conferenzmitglieder so manche seiner Anträge und Erklärungen, ohne ihnen in grofser Zahl beizutreten, hingehen liefsen, erwarten, dafs dieselben in dieser Erklärung nicht das mindeste Arg erblicken wollen, ja vielleicht auch in Bezug auf Einzelnes, worüber dieser schriftliche Bericht eine weitere Verbreitung und tiefere Begründung zuläfst, als im Drange der mündlichen Discussion statthaft oder ihm möglich war, in gröfserer Zahl gleiches Sinnes mit ihm werden möchten —, so mufs er doch ebenso geradeaus bekennen, dafs ihm auch jetzt noch die Conferenz durchaus nicht, selbst wenn ihr die unbegrenzteste Selbständigkeit wäre eingeräumt worden, in der Lage gewesen zu sein scheint, um einer durchgreifenden Aenderung der gegenwärtigen Einrichtungen in diesem wie überhaupt in allen Theilen unseres Unterrichtssystemes vorarbeiten zu wollen. Schon eine so weit greifende Reform in der Fonds-Beschaffung, wie in der Conferenz von Einigen wirklich beantragt wurde [1]):

---

[1]) Vergl. S. 11 der gedruckten „Verhandlungen", Amendement 1. zu §. 27: „Der Staat übernimmt sämmtliche Gymnasien, soweit dieses rechtlich geschehen kann"; und die Debatte darüber bis S. 14. Wir greifen diese Punkte schon hier heraus, um nicht bei der Epikrisis des Einzelnen nochmals unsere Betrachtung auf dies allgemeine Gebiet zurücklenken zu müssen.

dafs nämlich der Staat die direkte und unmittelbare Sorge für alles Materielle der höheren Unterrichtsanstalten übernehmen solle, wodurch also diese Schulen überall zu reinen Staatsanstalten umgebildet und unabhängig von aller lokalen Einwirkung hingestellt würden, erscheint uns auch jetzt noch als ein sehr bedenkliches Wagstück. Neben dem vielen Plausiblen, was darin für die so der Chikane und Parteisucht der Lokal-Behörden entrückten Anstalten und Lehrer liegen würde, hätte dasselbe doch mancherlei Besorgliches ähnlicher Art und rücksichtlich der Alimentation, wenigstens bei der dermaligen Lage des Staatshaushalts, vielleicht sogar überwiegende Nachtheile im Gefolge. Abgesehen von der Einbufse an Gemüthlichem, die man dabei mit in den Tausch nehmen müfste — und dieser idealen Seite des Verhältnisses zwischen Schule und Gemeinde fehlte es in der Konferenz nicht an recht lebhafter Fürsprache —, lehrt schon der oberflächlichste Blick auf die Praxis in solchen Dingen, dafs bei weitem die Mehrzahl der Gemeinden, die jetzt, wenn auch nur theilweise, die Kosten für unsere Anstalten bestreiten, diese ihre bisherige Verpflichtung nur allzu bereitwillig dem allgemeinen grofsen Staatssäckel überlassen würden. Ob aber unsere Volksvertreter mit weiterer Füllung dieses Säckels so bereitwillig sein möchten, oder ob unser Gouvernement so bald schon im Stande sein werde, an der Ausgabe aus demselben von c. 25 Millionen fürs Militärwesen oder an sonstigen Theilen des Passiv-Budgets eine derartige Reduktion eintreten zu lassen, dafs die aus den allgemeinen Staatsrevenüen fliefsenden Mittel zur Alimentirung der beiden Grundkräfte unseres Staatsorganismus, der Wehrkraft und der Intelligenz, in ein noch etwas passenderes Verhältnifs, als dermalen besteht, gebracht werden könnten: das sind Fragen, mit deren bejahender Beantwortung man wohl nur den Verdacht von stubenhockerischem Optimismus auf sich laden würde. — Noch weiter aber in der Reform unseres Schulensystemes zu gehen, auch im Rechtlichen, in der Autonomie des Standes, es nicht blos bei einzelnen Verbesserungen bewenden zu lassen, sondern, was hier wohl als das zu erstrebende Höchste gelten dürfte, neben der materiellen auch eine rechtliche Sonderstellung der gesammten öffentlichen Schulen und aller daran Wirkenden herbeizuführen, die Schule so in ihrer Gesammtheit zu einer einheitlichen selbständigen Persönlichkeit im Staate zu erheben — ungefähr in der Weise, wozu wir die Grundzüge in einigen der so besonnenen Leit-Artikel der „Kölner Zeitung" aus den vorletzten Monaten d. J. angedeutet finden, und worauf auch im Wesentlichen officiell erklärter Maafsen die Napoleonische *Université* hinzielte [1]), kraft welcher Schöpfung nämlich der gesammte

---

[1]) Auch den Mitgliedern der Conferenz wird es in behaglicher Rückerinnerung an eine kleine in ihrer Mitte vorgekommene Altercation *ad vocem* „französische Universität" vielleicht nicht unangenehm sein, wenn wir hier das Wesen und die Tendenz dieser Institution mit den eigenen Worten karakterisiren, womit der erste Grofsmeister dieselbe im Namen ihres Urhebers der Welt empfahl:

S. M. a organisé l'Université en un corps, parcequ'un corps ne meurt jamais et parcequ'il y a transmission d'organisation et d'esprit.

Des directeurs, des professeurs de lycées (bekanntlich unsere Gymnasien) *sont des magistrats importants; ils marchent de front levé avec les parents dont ils sont les égaux. Ils n'ont point devant eux une contenance de salariés; ils n'assujettissent point leurs principes aux caprices de la mode; ils ne sont point obligés à de puériles et fâcheuses condescendances; ils peuvent faire tout le bien qu'ils sont appelés à produire.* — —

Lehrerstand des Kaiserreiches zu einer festgeschlossenen, hierarchisch corporirten Phalanx gestaltet werden sollte, welche sogar, wenn es Noth thäte, dem Gouvernement imponiren oder den besseren Weg an die Hand geben könnte —: dies erhabene und gewifs die Brust manches Schulmannes mit heiliger Begeisterung erfüllende Ziel scheint uns, indem wir die Schwierigkeit der Realisation, so wie die praktischen Folgen eines solchen Systemes bedenken, noch weit minder erstrebenswerth, als die *vorhin* besprochene, blos aufs Pekuniäre, und was damit zusammenhängt, *sich* erstreckende Lossagung der Schule von der Willkür der Gemeinde. Das **Corpus**, wie automat es auch gestaltet werden möchte, mufs doch, *soll* es nicht als Nebelbild vorüberfliegen, einen Schwerpunkt auf der Erde haben, und wird, als ein vom Staate erzeugter Organismus, diesen nur in der Staatsregierung, im constitutionellen Staate allerdings mittelst des auch der Volksvertretung verantwortlichen Unterrichtsministers, finden. Aber eine so spitzige Position bietet der Gefahren des Umschlagens und des gänzlichen Ruines so viele dar, dafs eine massenhafte, wenn auch hin und wieder zerlöcherte und zerbröckelte, Basis jedenfalls vorzuziehen ist. Andern Staaten, welche durch das Bedürfnifs, durch ihre noch sehr mangelhaften Schuleinrichtungen, dazu gedrängt werden, mögen wir so grofsartiges Experimentiren auf dem Felde der Nationalcultur gönnen und uns dann ihre gescheiterten Versuche zu Nutze machen; wie wir auch die Franzosen um ihre höchst blutigen und kostspieligen Experimente mit der Republik, dem Militärdespotismus, der transcendent-timokratischen Monarchie, und abermals einer Republik, nicht beneiden, das Gute aber, was sich aus allem dem für die Consolidirung einer wahrhaft volksthümlichen Erbmonarchie ergibt, gerne acceptiren. Den gut geackerten Boden dagegen, dem bei uns die nationale Geistesbildung in so herrlicher Fülle bereits entkeimt ist, wollen wir nicht um einiges Unkrautes willen oder einiger sandigen und sterilen Plätze wegen, die wir auch da noch gewahren, seiner bisherigen Anbauungsweise entziehen, um

---

S. M. veut un corps dont la doctrine soit à l'abri des petites fièvres de la mode, qui marche toujours quand le Gouvernement sommeille, dont l'administration et les statuts deviennent tellement nationaux, qu'on ne puisse jamais le déterminer légèrement a y porter la main.

Si ces espérances se réalisent, S. M. veut trouver dans ce corps même une garantie contre les théories pernicieuses et subversives de l'ordre social, dans un sens ou dans l'autre.

Il y a toujours dans les états bien organisés un corps destiné à régler les principes de la morale et de la politique. — — — Ces corps étant les premiers défenseurs de la morale et des principes de l'Etat, donneront les premiers l'éveil et seront toujours prêts à résister aux théories dangereuses des esprits qui cherchent à se singulariser et qui, de période en période, renouvellent ces vaines discussions, qui, chez tous les peuples, ont si fréquemment tourmenté l'opinion publique.

Wie wenig das Institut der Erwartung seines Stifters, dafs es ein Bollwerk gegen wühlerische Theorien sein werde, entsprach, davon liefern den sprechendsten Beweis die heutigen socialen und politischen Zustände Frankreichs und was auch wir von der Art mit durchlebt haben. Worte eines Blanc und Proudhon fanden weiteren Wiederhall, als die Weisheit eines Guizot, Cousin, Villemain. Indefs wäre es ebenso thöricht für den Sturz des Julithrones den Universitäts-Unterricht verantwortlich zu machen, als wenn man die Schuld von der ersten Revolution den Jesuiten und sonstigen Geistlichen-Corporationen, in deren Schulen Voltaire, Montesquieu, Mirabeau ihre Bildung erhielten, beimessen wollte.

seine Zeugungskraft vielleicht bis zu völliger Ausmergelung sich an utopistischen Systemen vergeuden zu lassen. Begnügen wir uns damit, das Unkraut zu beseitigen und den wenigen sterilen Stellen auch noch zu besserem Ertrage zu verhelfen, so dürfen wir getrost den dereinstigen richtenden Ausspruch der Kulturgeschichte über unser Unterrichtssystem und über unser eigenes Zuthun daran erwarten.

Was das Aeufsere der Verhandlungen betrifft, so wird es ausreichen, wenn wir von früher in dieser Zeitschrift schon Mitgetheiltem in Erinnerung bringen, dafs das Ganze, worüber hier Bericht erstattet wird, der vierten Kommission, bestehend aus 3 Vertretern der Realschulen (Dir. Krech, Prof. Kalisch und Fuhlrott) und 4 Vertretern der Gymnasien (Dir. Stieve und Wissowa, Prof. Jacobi und dem Unterzeichneten), von denen — um sogleich auch die sonstigen Gegensätze zu markiren, deren Aneinanderprallen, in den Commissionsberathungen mehr noch als in den Plenarsitzungen, einige Lebhaftigkeit der Discussion erwarten liefs — drei dem Direktorenstande und, was die religiöse Richtung betrifft, vier dem katholischen Bekenntnisse angehörten, zur Vorberathung überwiesen war; dafs, da diese Commission schon in ihrer ersten Sitzung über einen Theil der ihr zugewiesenen Artikel (27—31 der ursprünglichen Vorlage) sich behufs der Berichterstattung hatte einigen können, die eigentlich berathenden Sitzungen der Gesammtconferenz mit der Verhandlung dieser Artikel eröffnet und diese in 2 Sitzungen (3. und 4. am 18. und 19. April. S. Protok. S. 11—23, und noch einige darauf bezügliche Erklärungen S. 28) zu Ende geführt wurde; und dafs, nachdem inzwischen Anderes war vorgenommen worden, man sich in vier späteren Sitzungen (12. bis 15. am 28. und 30. April, 1. und 3. Mai. S. Protok. S. 78—111, und 115 flg.) mit Debattirung und Erledigung des übrigen von dieser Kommission Vorberathenen beschäftigte.

Wenden wir uns nun zu dem von der Konferenz Geleisteten. Das Facit haben wir schon oben in Summa hingestellt. Doch bleibt uns vor der Prüfung der einzelnen Positionen noch eine negative Gröfse mit ins Ganze zu subsumiren. Wir haben nämlich zunächst noch bei einem Punkte zu verweilen, auf den die Conferenz nicht direkt eingegangen, dessen Erörterung aber, wenn überhaupt erforderlich oder statthaft, gerade am Eingange der Berathung über die Dotationen und die damit in Zusammenhang stehenden Rechte und Pflichten an der Stelle gewesen wäre, und dessen Aufseràchtlassung leicht einen bequemen Vorwand zu derben Ausfällen gegen die Konferenz, ob Mangels an Freimüthigkeit und tiefer Einsicht, auch von Seiten Anderer, als humanistischer Idealisten, darbieten könnte. Wir meinen das Wesen und die Grenzen des Rechtes wie der Verpflichtung des Staates, für öffentliche Schulen überhaupt, und insbesondere für die Anstalten, die in der Mitte zwischen der Elementar- oder Volksschule und der Universität, sowie sonstigen höheren Fachschulen liegen, zu sorgen. — Schon der kurze Termin, welche der Konferenz zum voraus gesteckt war und zu dessen Verlängerung der Herr Minister in seinem eröffnenden Vortrage keine Aussicht gestattete, sowie die bei derselben Gelegenheit der Konferenz zum klaren Bewufstsein gebrachte Grenze ihrer Aufgabe (vergl. Protokolle S. 1) liefs es nicht zu, Dinge so allgemeiner, mehr staatsmännischer als schulmeisterlicher Natur in die Discussion zu ziehen und erschöpfend behandeln zu wollen, wofern sie in der Vorlage selbst nicht mit aufgenommen und dadurch als solche bezeichnet waren, in Betreff deren der Herr Minister die Ansichten der Lehrerwelt selber neben denen seiner unmittelbaren Räthe zu vernehmen wünschte. Der von uns hier hervorgezogene Punkt ist von dieser allgemeinen Art. Wie zweckmäfsig an sich und auch förderlich für andere Theile der Arbeit es erscheinen mochte, wenn die Konferenz selber vor-

erst über diesen Fundamentalpunkt ihres ganzen Geschäftes eine möglichst klare Ansicht aus ihrer eigenen Mitte sich hätte entwickeln lassen: so mufste es doch aus den angegebenen Rücksichten noch zweckmäfsiger erscheinen, die erschöpfende Discussion eines so vieleckigen Punktes, wofern dieselbe nicht durchaus erforderlich war, umgehen zu können. Die Nothwendigkeit aber konnte um so weniger geltend gemacht werden, als die Sache faktisch schon durch die das Unterrichtswesen betreffenden Artikel der Verfassungsurkunde vom 5. December 1848 zur Erledigung gebracht war oder doch ihrer vollständigen Erledigung durch die revidirenden Kammern der Volksvertreter entgegensah. — Es wird daher wohl nur gebilligt werden, dafs die Konferenz so ganz ohne Weiteres sich rücksichtlich dieses Gegenstandes völlig auf den Standpunkt stellte, von dem das Staatsministerium bei Feststellung der Verfassungsurkunde und bei Abfassung der das Schulwesen betreffenden Erläuterungen derselben ausgegangen war; dafs man also — um hier in wenigen Sätzen zusammenzufassen, was, wenn auch unausgesprochen, die unbezweifelbare Grundansicht der Konferenz über diesen Gegenstand ausmachte — annahm, den Staatsbehörden stehe unbedenklich das Oberaufsichtsrecht über das gesammte Unterrichtswesen im Staate zu, und es liege dem Staate, diesem Rechte sowie seinem ganzen Berufe entsprechend, die Verpflichtung ob, sich in möglichster Ausdehnung des öffentlichen Schulwesens in allen seinen Beziehungen anzunehmen, insbesondere durch zweckmäfsige Gestaltung der Unterrichtsanstalten und durch Gewährung oder Vermittelung der zu deren gedeihlichem Wirken erforderlichen Fonds. Dafs an diesen Sätzen in den Kammern etwas gerüttelt werden würde, namentlich von Seiten Kirchlichgesinnter — und zwar sowohl solcher, denen der religiös indifferente Staat, insbesondere das Erziehungssystem eines solchen Staates, ein Greuel ist, als auch solcher, welche besorgen, es möchte das rein staatliche Unterrichtssystem zur Propagirung eines, dem ihrigen feindseligen kirchlichen Systemes ausgebeutet werden — war wohl zu erwarten; indessen mit noch mehr Zuversicht durfte erwartet werden, dafs solches Rütteln ohne andern Erfolg bleiben werde, als den, dafs die Kammern eben diese Grundsätze nur noch bestimmter formuliren und damit das bisherige System der Unterrichtsleitung durch den Staat in seiner wesentlichen Grundlage für rechtsbeständig auch in der neuen constitutionellen Form des Staates erklären würden. Und so ist es denn auch gekommen. Der jetzt nach übereinstimmendem Gutbefinden der Majorität beider Kammern mit Zustimmung des Herrn Ministers in die Verfassungsurkunde (ursprünglich Art. 18) eingeführte Satz: „Für die Bildung der Jugend soll durch öffentliche Schulen [überall] genügend gesorgt werden", erkennt jene Verpflichtung des Staates in noch weiterem Maafse, als der ursprüngliche Entwurf, an, indem danach die höheren Schulen jeder Art ganz in ähnlicher Weise der Auctorität des Staates unterliegen, wie es ursprünglich nur in Betreff der Volksschulen ausgesprochen war.

Dies ist die negative Gröfse, die wir in unsere Berechnung noch glaubten mit aufnehmen zu müssen. Wie sehr wir auch selber die etwas zu sublime Natur des Gebietes, auf dem wir uns dabei bewegten, anerkennen, so rechnen wir doch für die kleine Mühe, die uns das gemacht, auf einigen Dank Seitens des geneigten Lesers, wäre es auch nur, weil wir ihn so auf den positiven Grund gestellt, von dem aus die Konferenz und insbesondere deren vierte Kommission, das Geschäft der weiteren Konstruktion des ihr zugewiesenen Theiles vom Unterrichtsgebäude unternahm. Denn wie sich die dem Staate kraft der Verfassungsurkunde obliegende Sorge für die öffentlichen höheren Schulen, sowohl was die Beschaffung der Fonds als die Ueberwachung der Anstalten betrifft, am

zweckmäfsigsten zwischen den unmittelbaren Organen der Staatsregierung und den untergeordneten staatlichen Gemeinheiten, Gemeinden, Bezirken u. dergl., zu vertheilen habe; dies zu normiren, ist eben die Aufgabe dieses Theiles des Unterrichtsgesetzes, zu dessen näherer Beleuchtung wir jetzt übergehen.

Der Titel von der Dotation u. s. w. umfafst drei leicht zu sondernde Hauptpunkte:

1) Die Beschaffung und Gewährleistung der erforderlichen Schulfonds Betreffendes (§§. 27. 30. 31 der ministeriellen Vorlage).
2) Bestimmungen über den confessionellen Charakter der Anstalten, in wiefern ein solcher sich aus der ursprünglichen Natur der Fonds ergibt (§. 28. 29).
3) Rechte der Verwaltung, welche sich aus den Leistungen zu den Bedürfnissen der Anstalten für Andere, als die unmittelbaren Staatsbehörden, ergeben (§. 32).

Wir werden das in Bezug auf diese drei Punkte von der Konferenz Beschlossene, mit Hervorhebung und Beleuchtung abweichender Vota, in der bezeichneten Reihenfolge der einzelnen Artikel durchgehen und daran noch Einiges anknüpfen, was uns nachträglich als berücksichtigenswerth bei schliefslicher Redaktion des Gesetzentwurfs erscheint.

I.

Das in Bezug auf den ersten Punkt Beschlossene ist fast rein conservatorischer Natur. Die drei Quellen, aus denen bis jetzt bei uns die Fonds zur Unterhaltung der öffentlichen höheren Lehranstalten (Gymnasien, Progymnasien, Realschulen, oder welche Namen immer ihnen nach der beabsichtigten Reform ihres Lehrplanes mögen gegeben werden) fliefsen: Stiftungen, Schulgeld, und Zuschüsse aus öffentlichen Kassen, finden sich hier anerkannt und aufrecht erhalten; mit der Maafsgabe freilich, dafs die sogenannten realistischen Anstalten, wo für solche das Bedürfnifs vorhanden ist, ein gleiches Anrecht auf Unterstützung aus allgemeinen Mitteln erhalten, wie die humanistischen; wie denn überhaupt der Staat seine vielfach für eine stiefväterliche erklärte bisherige Pflege jener Realinstitute in eine wahrhaft väterliche durch dies neue Schulgesetz umzuwandeln sich bemüht zeigt. Es theilen so sich Alle, welche unmittelbares Interesse am Bestande höherer Schulen haben, Individuen wie staatliche Genossenschaften und der Staat selbst, in die Sorge für deren würdige Ausstattung [1]).

Es wird gewifs, wie von der Konferenz, so auch von allen für höhere Schulbildung sich Interessirenden gebilligt werden, dafs man im Unterrichtsgesetze Vorkehrung dafür trifft, dafs die bisher den höheren Schulen zugewendeten Mittel nicht geschmälert werden. Diesen Zweck hat §. 27 (§. 26 des revidirten Entwurfs): „Den Unter-, Ober- und Real-Gymnasien verbleiben die bisher aus Staats-, Stiftungs- und Gemeinde-

---

[1]) Aufser Acht gelassen könnte hierbei eine vierte Quelle von Revenüen erscheinen, nämlich was auf dem Wege freier Association und Subscription zur Fundirung solcher Anstalten hin und wieder zusammengebracht wird. Da indessen so dotirte Schulen in der Regel einen privativen Charakter haben, und in der Folge, wenn der Staat überall, wo sich das Bedürfnifs dazu in legitimer Weise herausstellt, auf dem durch das Gesetz vorgeschriebenen Wege für Errichtung öffentlicher Schulen Sorge tragen wird, eine so prekäre Einkommensquelle für öffentliche Anstalten in der That nicht mehr erforderlich ist, so hat wohl mit vollem Rechte sowohl der Gesetzentwurf wie die Konferenz darauf gar keine Rücksicht genommen.

Fonds ihnen gewährten Mittel." Die Konferenz adoptirte diesen Artikel nach Inhalt und Fassung, nur mit dem Zusatz: von „Kirchen-" hinter „Staats-", und zwar zu diesem Zusatz bewogen durch Antrag des Herrn Geh. Ober-Reg.-Rath Schulze und in Folge von dessen Bemerkung, dafs noch an manchen Orten freiwillige Spenden in den Kirchen zu den regelmäfsigen Revenüen auch dieser Klasse von Schulen gehören. Wir heben dies absichtlich hervor und noch etwas ausdrücklicher, als es in dem amtlich veröffentlichten Protokolle („Verhandl." S. 15) geschehen, um von der Konferenz den Verdacht fern zu halten, als habe sie mit diesem Zusatze beabsichtigt, irgendwo reines Kirchenvermögen in Schulrevenüen umzuwandeln. — Beanstandet wurde indefs an diesem Artikel zunächst der Ausdruck: „bisher gewährte Mittel" (S. 11), „indem es hart sein würde, wenn jeweilige Zuschüsse durch jenen Ausdruck zu einer dauernden Last werden sollten." Dies Bedenken wurde jedoch beseitigt theils durch den im Kommissionsbericht ausgesprochenen Vorbehalt (S. 21), „dafs durch die nähere Bestimmung „bisher" nur die vertragsmäfsig und rechtsgültig gewährten Mittel, nicht aber z. B. die vom Staate oder von Gemeinden nur auf eine festgesetzte Zeit bewilligten Mittel bezeichnet werden", theils durch eine diesen Vorbehalt gewissermaafsen amtlich bekräftigende und noch vervollständigende Bemerkung des Herrn Geh. Rath Brüggemann (S. 11): „das Wort bisher habe nicht blos das Quantum, sondern die Modalität der Bewilligung zu bezeichnen. Bei bedingten Bewilligungen auf eine bestimmte Zeit habe man im Auge, dafs entweder das Bedürfnifs dazu aufhören oder die Einnahme der Anstalt inzwischen gewachsen sein werde. Sei dann Beides nicht der Fall, so müsse nach Ablauf der Zeit von Neuem gesorgt werden." — Ein zweiter erhebenswerther Anstand wurde daran genommen, dafs der Staat so überhaupt Gemeinden zu fortgesetzten Leistungen für Dinge verpflichten wolle, über deren Nothwendigkeit zu erkennen doch nach unserer neuen Staatsverfassung Sache der Gemeinden sein werde. Daher denn der Antrag auf Streichung der Worte: „und Gemeindefonds" (S. 14). Und gewifs wäre es eine arge Härte, wenn kraft des Gesetzes Gemeinden, welche unter günstigen finanziellen Verhältnissen die Verpflichtung zu jährlichen hohen Zuschüssen zu den Revenüen einer Anstalt übernommen haben, von dieser Verpflichtung, auch wenn durch Entvölkerung, durch Absterben ihrer bisherigen Industriezweige oder durch sonstige andauernde Nothstände ihr Kommunal-Haushalt in arge Bedrängnifs geriethe, nicht sollten entbunden werden können. Das werden indefs — hoffen wir dies von dem unterm Schirme einer volksthümlichen Verfassung fortan nur steigenden Nationalwohlstand — nur seltene Ausnahmefälle sein. Und für solche ein Abweichen von der Regel eintreten zu lassen, werden auch dem verantwortlichen Unterrichtsminister jedesmal gesetzmäfsige Mittel und Wege zu Gebote stehen, besonders wenn, worauf wir in einem spätern Theile unseres Berichtes zurückkommen werden, und worauf im gegenwärtigen Entwurfe des Unterrichtsgesetzes allerdings noch nicht gehörig Bedacht genommen ist, aufser den Gemeinden auch den höheren staatlichen Verbänden, Kreisen, Bezirken und Provinzen ein legitimer Einflufs auch auf die Gestaltung des Unterrichtswesens in ihrem Bereiche, nicht blos auf die Fondsbeschaffung, eingeräumt wird. Als Regel dagegen scheint es uns nöthig, festzuhalten, was das Ministerium vorgeschlagen hat, schon damit den Gelüsten so mancher Kommune, auch ohne den bezeichneten Nothdrang sich eingegangener Verpflichtungen zu entziehen, kein Vorschub geleistet werde. Ob durch die von einem Konferenzmitgliede gemachte Bemerkung (S. 15), „dafs die Vertreter der Kommune in den Kammern sich befinden, und dafs diese darum ein Recht haben, den Kommunen jene Verpflichtung aufzuerlegen", sich

das Bedenken vollständig erledige, wollen wir dahingestellt sein lassen. Dafs aber darauf von der beantragten Streichung Abstand genommen wurde, gereicht den Antragstellern sicherlich auch in weiterem Kreise nur zum Lobe. — Auch in Bezug auf die durch das Gesetz auszusprechende Garantie der **Stiftungsfonds** wurde bei dieser Gelegenheit ein jedenfalls beherzigenswerthes Bedenken geäufsert (S. 14): „Pflicht sei wenigstens die sorgsamste Erwägung, in wie weit die Stiftungen durch die Absichten der Stifter bedingt seien.“ In der That befand sich in dieser Rücksicht die Konferenz im Falle eines bedenklichen *ὕστερον πρότερον*. Man hatte sich zu erklären über die Aufrechthaltung von Stiftungen zu Anstalten, deren ursprünglicher, dem Sinne der einzelnen Stiftungsvermacher entsprechender Charakter leicht kraft später zu verhandelnder Bestimmungen des Gesetzes mehr oder minder alterirt werden konnte. Sollten Stiftungen, welche etwa zur Bildung von Klerikern bestimmten Anstalten zugewendet waren, diesen Anstalten verbleiben, auch wenn dieselben in Gemäfsheit der neuen Schulordnung eine von jenem Zwecke ganz abweichende Tendenz angewiesen erhielten? „Die Heiligkeit der Testamente und Verträge“ scheint hier unvermeidlich nach der einen oder andern Seite hin „angetastet“ werden zu müssen: und möchte wohl überhaupt nicht in Abrede zu stellen sein, dafs es Fälle gebe, wo auch der heiligst gehaltene Wille der Stifter unmöglich in seiner Totalität weiter zur Erfüllung gebracht werden kann: eine Erscheinung, die übrigens bei allem Irdischen vorkommt, worüber der Mensch für die Ewigkeit zu verfügen sich herausnimmt. Diesen Punkt jedoch erschöpfend zu erörtern, gestattet uns der Raum hier nicht. In Betreff des confessionellen Charakters von Stiftungsvermögen werden wir ohnehin in anderem Zusammenhange noch Einiges bemerken müssen. Es genüge uns daher hier, den Gegenstand als weiterer Beherzigung würdig haben hervortreten zu lassen, und dabei zu bemerken, wie sehr in der Wirklichkeit begründetes Bedenken es hat, zum Voraus für alle Fälle den Stiftungsfonds unabänderlich ihre stiftungsmäfsige Verwendung zu garantiren. Indessen auch hier werden nothwendige erhebliche Alterationen des stiftungsmäfsigen Charakters der Anstalten, so wie andererseits unabweisbare stiftungswidrige Verwendung der Fonds nur ausnahmsweise vorkommen, und auch zu gerechter und billiger Regulirung von solcherlei Vorkommnissen legitime Organe sich herstellen lassen. Als Regel dagegen, und zwar als principiell möglichst unerschütterliche Regel, müssen wir den vom Ministerium an dieser Stelle der Vorlage ausgesprochenen, auch bei dieser Gelegenheit von den Herren Ministerial-Kommissarien würdevollst vertretenen und von der Konferenz adoptirten Grundsatz auch vor den Kammern im Gesetz festgehalten wünschen. — Den als Amendement zu diesem Artikel eingebrachten, von der Konferenz aber zurückgewiesenen Satz: „der Staat solle sämmtliche Gymnasien übernehmen“, haben wir schon in unserem Eingange beleuchtet, und wird es genügen, dem dort Gesagten hier nur noch hinzuzufügen, dafs es keinesweges im Sinne des Antragstellers gelegen habe, eine Garantie, wie unser Artikel sie für die dermaligen Schulfonds aufstellt, damit ausschliefsen zu wollen. Zwei hiermit in Verbindung vorgebrachte Unter-Amendements: 1) „der Staat übernimmt diejenigen höheren Schulen städtischen oder Privat-Patronats, welche die Patrone nur kümmerlich zu erhalten vermögen“, und 2) „die Schulen gemischten Patronats werden entweder reine Kommunalschulen oder reine Staatsschulen“, so wie ein besonders beantragter Zusatz zu diesem Artikel: „die Schulfonds werden unabhängig vom Gemeindefonds verwaltet“, oder, wie der Antragsteller selber im Verlaufe der Berathung die Sache bestimmter formulirte: „die Schulfonds und die Einkünfte der Schule werden unabhängig von den städtischen Kassen für die Zwecke

der Schule bewahrt und verwaltet", wurden von der Konferenz nach kurzer Debatte theils als an sich nicht geeignet, theils als nicht nothwendig connex mit diesem Artikel und zweckmäfsiger bei späterer Gelegenheit, wo über die Verwaltungsrechte umfassende Bestimmungen zu treffen seien, zu berücksichtigen, abgelehnt.

Wie §. 27 für Conservirung der bisherigen Unterrichtsmittel sorgt, so hat §. 30 (§. 29 der revidirten Vorlage) den Zweck, den erforderlichen Zuflufs neuer Geldmittel zu sichern: „Für die Ergänzung der nicht ausreichenden Dotation, so wie für Errichtung neuer höherer Schulen sorgen die Gemeinden, resp. die Bezirke und Provinzen. Wenn jedoch für eine als nothwendig anerkannte Schule in dieser Weise ausreichende Mittel nicht zur Verfügung gestellt werden [können], so wird der erforderliche Zuschufs aus allgemeinen Staatsfonds gewährt." — Die Conferenz war von der Richtigkeit und Ausführbarkeit des hier ausgesprochenen Grundsatzes: dafs bei Errichtung neuer, so wie bei nothwendiger weiterer Ausstattung vorhandener höherer Schulen zunächst die Gemeinde, die den unmittelbarsten Nutzen davon hat, und sodann, in wiefern dieselben auch einem weiteren landschaftlichen Verbande zu Gute kommen, auch dieser sich in einem dem Bedürfnisse und der Leistungsfähigkeit entsprechenden Maafse materiell zu interessiren habe; dafs der Staat daneben jedoch überall, im Falle der Unzulänglichkeit dieser untergeordneten staatlichen Associationen, zur Aushülfe mit allgemeinen Staatsmitteln verpflichtet sei; von der Güte und Haltbarkeit dieses Grundsatzes war die Conferenz in so umfassendem Maafse überzeugt, dafs ein Antrag auf eine wesentliche Abänderung des Artikels, nämlich auf Streichung der Worte: „*resp.* die Bezirke und Provinzen", die erforderliche Unterstüzzung nicht fand, und dafs die Versammlung, nach Verwerfung einiger andern, minder wesentlichen Abänderungs-Vorschläge, ohne eigentliche Discussion des Gegenstandes sich für Annahme des ganzen Artikels entschied, nur mit Streichung des Wortes „können", damit nicht die in vielen Fällen schwer zu ermittelnde Constatirung der wirklichen Impotenz der Gemeinden, Kreise u. s. f. dem Staate einen bequemen Vorwand leihe, auch seinerseits mit dem Erforderlichen im Rückstande zu bleiben. — Von den durchgefallenen Vorschlägen scheint uns einer auch jetzt noch einer besonderen Beachtung werth, nämlich dem zweiten Satze des Artikels folgende bestimmtere und concretere Fassung zu geben (S. 19): „Wenn jedoch für eine durch die betreffende Gemeinde-, resp. Bezirks- und Provinzial-Vertretung für ein Bedürfnifs erklärte und als solches von der Staatsbehörde anerkannte Schule in dieser Weise ausreichende Mittel nicht zur Verfügung gestellt werden, so wird der erforderliche Zuschufs aus allgemeinen Staatsfonds gewährt, wofern für Beschaffung der nöthigen Lokalien und regelmäfsige Leistung von mindestens der Hälfte der etatsmäfsigen Kosten Seitens der Gemeinde, resp. Bezirks, Provinz, gebürgt ist." Für eine wesentliche und wichtige Aufgabe des Schulgesetzes halten wir es, den vielfachen Verwickelungen, welche sich bei praktischer Durchführung desselben zwischen den zu Leistungen Verpflichteten ergeben werden, nach Möglichkeit vorzubeugen. Zu einer Unzahl solcher Verwickelungen wird aber nothwendig Anlafs gegeben, wenn das Gesetz einerseits unbestimmt läfst, durch wen und in welcher Weise die Nothwendigkeit von neuen Anstalten oder von Zuschüssen zu vorhandenen zu constatiren ist, und wenn zweitens auch gar kein sicherer Anhaltspunkt im Gesetze sich findet in Betreff des Maafses der verschiedenseitigen Contribution. Beiden Lücken des Gesetzes sollte durch obige Aenderung abgeholfen werden. Wir geben zu, dafs die darin gegebenen Normen nicht die besten und praktischsten sein mögen. Wir erkennen auch an, dafs die Conferenz sich nicht in der Lage befand, in dieser Beziehung durch-

aus Haltbares hinzustellen, namentlich weil derartige Bestimmungen in das Gebiet der Befugnisse und Verpflichtungen einschlagen, welche den Kreis-, Bezirks- und Provinzial-Verbänden verfassungsmäfsig zu übertragen sind, und damals selbst die Existenz dieser Körperschaften theilweise noch in Frage stand; — womit denn auch wohl in Verbindung steht, dafs der Herr Unterrichtsminister bei Gelegenheit einer Anfrage in einer der Kammern über den Stand der Unterrichtsgesetzgebung auf die Unmöglichkeit hinwies, mit dem Unterrichtsgesetze vorzugehen, bevor die Gemeinde-, Kreis-, Bezirks- und Provinzial-Verfassung regulirt sei. Indefs dünkt es uns, dafs nach getroffener Constituirung dieser Dinge Maafsregeln der besprochenen Art, wenn auch besser gefafste und den vorhandenen Verhältnissen conformere, dem Unterrichtsgesetz-Entwurfe nachträglich noch einzuverleiben seien.

Der Commissionsbericht über diesen §. 30 gab noch zu einem πάρεργον Anlafs, dessen wir auch an dieser Stelle gedenken müssen. Es waren nämlich der vierten Commission ministerielle Aktenstücke mitgetheilt worden, woraus zu ersehen war (S. 22), „dafs das Königliche Ministerium seit einer Reihe von Jahren bemüht gewesen ist, den begründeten Ansprüchen der Lehrer an den höheren Bildungsanstalten auf Gehaltsverbesserungen gerecht zu werden.“ Dem freudigen Danke, den die Commission hierfür aussprach, fügte sie nebst einigen Rückblicken auf Vergangenheit und Gegenwart die Aufforderung an die Conferenz bei, an das Königliche Ministerium die Bitte zu richten (S. 23): „Es wolle dasselbe unverzüglich die geeigneten Maafsregeln ergreifen, um die in dem Berichte vom 19. October 1848 beabsichtigten, bei Sr. Majestät dem Könige beantragten und im §. 15 angedeuteten Gehaltsverbesserungen ohne Aufschub eintreten zu lassen, und das um so mehr, als die Bestimmungen des §. 30 eine längere Hinausschiebung der Verbesserung herbeiführen könnten, als nach den dringenden Bedürfnissen zulässig ist.“ Die Versammlung trat ohne Widerrede diesem Antrage bei (S. 19). Als Bescheid auf die demgemäfs abgefafste Eingabe ist ein Theil dessen anzusehen, was der Herr Minister beim Schlusse der Conferenz sprach (S. 212): „Was die ihm übergebene Bitte um Verbesserung des Einkommens betreffe, so habe das Ministerium schon bisher in dieser Beziehung nichts verabsäumt; er hoffe, auch noch in diesem Jahre einen aufserordentlichen Zuschufs dazu zu erlangen, wenn er gleich die Hoffnungen nicht zu hoch spannen wolle. Denn die politischen Verhältnisse könnten sich so gestalten, dafs diese Verhältnisse in den Hintergrund treten und eine Verbesserung bis zum Erlasse des Gesetzes hinausgeschoben werde.“

Durch §. 31 (§. 30 der rev. Vorl.): „Ein Theil der nöthigen Fonds ist durch das Schulgeld zu beschaffen, welches [nach dem Gutachten und Antrage — so bei der ersten Berathung beibehalten, bei zweiter Lesung (S. 212) abgeändert in —] auf Grund eines Gutachtens der Communal-, resp. Kreis- und Provinzial-Behörden festgestellt wird. Es ist jedoch bei jeder Anstalt eine angemessene Zahl von Freistellen für dürftige und [talentvolle — so in der Vorlage; die Conferenz erklärt für besser:] würdige Schüler festzusetzen“, wird der bisher ziemlich allgemein bei uns übliche Modus in Bezug auf die Zahlung, resp. Befreiung, von Schulgeld aufrecht erhalten. — Für Aufhebung des Schulgeldes war Niemand. — Auch wurde von Niemandem der Wunsch geäufsert, dafs im Gesetz einige Vorkehrung in Betreff des Stipendienwesens getroffen werde: ein Gegenstand, den wir hiermit nachträglich der Beachtung empfehlen wollen. Sehr schön wäre es sicherlich, wenn es sich ermöglichen liefse, dafs eine jede höhere Lehranstalt in den Besitz einer angemessenen Anzahl auch derartiger Fundationen käme. — Die Com-

mission äufserte in ihrem Berichte den Wunsch (S. 23): „es möge das Königliche Ministerium in einer noch zu erwartenden Instruction statt des allgemeinen Ausdrucks „eine angemessene Zahl von Freistellen" ein bestimmtes Zahlenverhältnifs, etwa ein Sechstheil sämmtlicher Schüler einer Anstalt, wenn das Bedürfnifs es erfordert, festsetzen." Von gleichem Sinne für möglichste Heranziehung talentvoller Schüler auch aus der unbemittelteren Volksklasse zu den höheren Studien zeugten auch einige beantragte Abänderungen des Artikels, die jedoch, als nicht erheblich genug und nicht ins Gesetz gehörig befunden, zurückgezogen wurden, während es hingegen auch nicht ganz fehlte an Vertretern der entgegengesetzten Anforderung, den Unbemittelten die Erlangung der höheren Schulbildung, insbesondere an Realschulen, nicht gar zu sehr zu erleichtern (S. 20).

Auch dieser §. 31 gab einigen Conferenzmitgliedern Anlafs, der mit der Wichtigkeit und Geschäftelast des Berufes noch so häufig nicht im gehörigen Verhältnifs stehenden Besoldung ihrer Amtsgenossen zu gedenken und mit Anträgen vorzukommen, deren Verwirklichung, weil sie im Bereiche der Möglichkeit liegt, schon baldigst hin und wieder wenigstens Einiges zur Besserstellung beizutragen geeignet erscheint. Die von verschiedenen Seiten eingebrachten Anträge waren wesentlich des Inhaltes, dafs die durch vermehrte Schülerfrequenz aus dem Schulgelde erzielte, den Normalbedarf einer Anstalt übersteigende Einnahme regelmäfsig zu Gunsten der Lehrer verwendet werde, und zwar, um der Willkür in der Vertheilung nicht principiell zu weiten Spielraum zu lassen, nicht in der Form von Gratifikationen. Es wurde das alles billig befunden und „als dem Wunsche der gesammten Conferenz entsprechend zu Protokoll genommen" (S. 20). Auf denselben Gegenstand bot sich übrigens späterhin, bei Erörterung des §. 15, wo es sich um möglichst gleichmäfsige Normirung der Besoldungs-Etats handelte, Gelegenheit dar zurückzukommen, und wurden da, gleichsam zur Vervollständigung des früher in Betreff der Dotation Verhandelten, zwei weitere Anträge Einzelner als Wunsch der Versammlung in gleicher Weise durch Zuprotokollnahme dem Königlichen Ministerium zur Berücksichtigung anheimgestellt (S. 35): 1) „Wo die Besoldungs-Etats die von dem Königlichen Ministerio proponirte normale Höhe noch nicht haben, werden die Ueberschüsse, soweit die Disposition darüber den Staatsbehörden zusteht, zu Zulagen zur Besoldung der Lehrer in angemessener Vertheilung verwendet"; und 2) „Sollte die Finanzlage des Staats noch nicht gestatten, die ganze zur beabsichtigten gleichmäfsigen Feststellung der Besoldungs-Etats erforderliche Summe dem Königlichen Unterrichts-Ministerio zur Verfügung zu stellen, so werde wenigstens die sofortige Zuweisung eines Theiles derselben beantragt und das so Erhaltene schleunigst zu verhältnifsmäfsiger Erhöhung der Etats der am dürftigsten dotirten Anstalten verwendet." Wir hegen das Vertrauen, dafs auch auf diese Vota die Erklärung des Herrn Ministers in der Schlufssitzung gezielt habe: (S. 212) „Was zur Erfüllung der ausgesprochenen Wünsche geschehen könne, werde er gewifs durchzuführen bestrebt sein." Einem nicht geringen Theile der Kollegen kann wenigstens so baldigst eine etwas minder kümmerliche Existenz verschafft werden, zumal da ein Theil des Beanspruchten durch rein gouvernementale Maafsregeln ins Werk gesetzt werden kann, die den schleppenden Gang durch die Kammern nicht zu nehmen brauchen.

Mit Vorstehendem glauben wir ein hinlänglich erschöpfendes Excerpt von allem dem geliefert zu haben, was von der Conferenz rücksichtlich der materiellen Grundbedingungen des öffentlichen Unterrichtswesens, soweit sie dazu ein Wort zu sagen berufen war, geleistet worden. Unserer Ueberzeugung nach gewährt das Beschlossene eine ausreichend feste und

sichere Grundlage für ein recht stattliches Mittelschiff an unserem weithin jetzt schon als musterhaft und als eine der hehrsten Zierden des Preufsischen Landes geltenden Unterrichtsbaue. Vertrauen wir den Baukünstlern, dafs auch der am Eingange aufgerichtete, das Volk insgemein zur Bildung berufende Thurm, so wie der, die höchsten Geheimnisse der Wissenschaft umschliefsende Chor auf nicht minder dauerhafter Grundlage beruhen werde. Wir dürfen demnach diesen Theil unseres Berichtes mit dem Wunsche schliefsen, dafs die Kammern sich willig finden mögen und möglichst bald in den Stand gesetzt werden, dem hier Beschlossenen durch ihre Zustimmung zu gesetzlicher Geltung zu verhelfen; dafs daneben aber auch der Herr Finanzminister nicht lange mehr aufser Stande sein möge, dem Gesammtministerium und den Kammern etliche Hunderttausende zur Verwendung an diesem Theile des Unterrichtsgebäudes zu überweisen.

Düren, im Dezember 1849.

II.

(Confessioneller Charakter höherer Schulen.)

In der ersten ihrer eigentlich berathenden Sitzungen hatte die Conferenz sich nur mit dem §. 27 der Vorlage beschäftigt. In der nächsten Sitzung wandte sie sich, mit Beseitigung eines Antrages, vorerst die §§. 30 und 31, als enger mit dem zuerst Behandelten in Verbindung stehend, vorzunehmen, zu den beiden in der Vorlage folgenden, den confessionellen Charakter der Anstalten betreffenden Artikeln: §. 28. „Die ausschliefslich durch alljährige Zuschüsse aus Staatsfonds dotirten höheren Schulen haben fortan keinen confessionellen Charakter"; und §. 29. „In sofern die höheren Schulen als confessionelle Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit Vermögen ausgestattet sind, behalten sie ihren confessionellen Charakter." — Den § 28 genehmigte eine schwache Mehrheit, 19 gegen 12, unverändert; §. 29 wurde mit einem Zusatze, den wir weiterhin besprechen wollen, gleichfalls, jedoch von einer noch geringeren Majorität, 17 unter 31, gebilligt. Lassen an sich schon so schwache Majoritäten die Richtigkeit und Zweckmäfsigkeit des Adoptirten immerhin als noch sehr fraglich erscheinen, so tritt bei diesen beiden Abstimmungen noch ein Umstand hinzu, der den Beschlüssen vollends ihre Kraft zu benehmen geeignet ist. Es wich nämlich die letztere Majorität von der ersteren nicht nur in dem angegebenen Zahlenverhältnifs, sondern noch wesentlicher dadurch ab, dafs sie den gröfseren Theil, oder wohl die Gesammtheit derjenigen Mitglieder umfafste, welche vorhin die Minorität gebildet hatten. Namentliche Abstimmung fand zwar nicht statt; aber es ergibt sich jenes schon aus den widersprechenden Grundsätzen, welche in beiden Artikeln anerkannt sind, indem der erstere die Confessionalität einzelner Anstalten aufhebt, der andere dieselbe bei anders dotirten Anstalten aufrecht erhält; namentlich aber ist es ersichtlich aus drei mit den Unterschriften von zwölf Mitgliedern versehenen Protestationen gegen den erstern dieser Majoritätsbeschlüsse („Verhandl." S. 28). Die verschiedenen in diesen drei Protesten aufgestellten Gründe sind alle der Art, dafs die Unterschriebenen, wenn sie nicht, was doch nicht anzunehmen, bei Abgabe ihrer Stimme über §. 29 andern Sinnes geworden waren, nicht anders als für dessen Annahme stimmen konnten. Daraus folgt dann, dafs für den Vorschlag des Ministeriums, beide Artikel in sachgemäfser Combination als ein Ganzes gefafst, — wie denn schon in der Commission und auch im Plenum geschehen, indem sowohl der Commissionsbericht (S. 21 *ad* §§. 28 u. 29), als die anfängliche Berathung des Ge-

genstandes in der Plenarsitzung sich gemeinsam über beide Artikel erstreckte, — eigentlich nur fünf Mitglieder der Conferenz stimmten.

Schon diese äufsern Umstände lassen erkennen, dafs wir uns hier auf einem schwierigen und schlüpfrigen, wenigstens höchst zweifelhaften und bestrittenen Gebiete befinden. Dafs das Projekt des Königlichen Ministeriums unter den Einunddreifsig, von denen wahrlich kein Einziger zu einer principiellen Opposition, dergleichen zur selben Zeit in den beiden Kammern geübt ward, sich geneigt zeigte, nur 5 Stimmen für sich hatte, und dafs trotzdem beide Sätze vereinzelt die Billigung der Mehrheit fanden, läfst uns diese Partikel der ministeriellen Vorlage fast als ein Muster von Juste-Milieu-Politik erscheinen, und zwar nicht eines solchen Juste-Milieu, wo man zwischen Scylla und Charybdis, zwischen zwei verkehrten Extremen, die sichere Fahrstrafse zu halten suchen mufs, sondern eines solchen, wobei man von einem Systeme, welches für gut, aber nicht recht haltbar, und von einem anderen, welches zwar für nicht gut, aber für dermalen nicht geradezu abweisbar befunden ist, das Einzelne aufnimmt und festhält, wofür man bei der Mehrzahl auch Verschiedengesinnter auf Zustimmung rechnen darf. Wir äufsern dies natürlich nur vergleichungsweise, um ein an sich frappantes Phänomen anschaulicher zu deuten, und sind weit entfernt, den Urhebern des Entwurfs irgend eine dergestalt schielende Absicht beizumessen. Vielmehr möchte nur die Schiefheit der Verhältnisse, auf die eben diese Partikel des Gesetzes Anwendung zu finden hat, allein die Schuld von der Unebenheit der doppeltgliedrigen Richtschnur tragen, in welche das ungelenke Gliedmaafs einzuschnüren versucht ist. Bei dieser Lage der Sache erachten wir es für zweckmäfsig, im voraus etwas tiefer in das Wesen derselben einzugehen.

Stellen wir zuerst die Streitfrage möglichst einfach in ihrer staatlich-pädagogischen Natur hin. Es fragt sich also, ob und in wiefern der Staat bei der, kraft des Grundgesetzes ihm zustehenden Fürsorge fürs Unterrichtswesen, namentlich bei Errichtung, Unterhaltung und Leitung der höheren Schulen, auf das religiöse Bekenntnifs der an diesen Anstalten ihre Bildung erhaltenden, so wie der daran Unterricht ertheilenden und dieselben leitenden Individuen Rücksicht nehmen dürfe oder müsse; oder, um die Sache concreter, mit Hinsicht auf die faktischen Verhältnisse, zu fassen, ob der bisher bei uns vorhandene Unterschied zwischen evangelischen und katholischen Gymnasien aufrecht erhalten werden oder einem neuen Verhältnisse, welchem gänzliche kirchliche Indifferenz bei der öffentlichen Unterrichtsertheilung zu Grunde zu liegen habe, Platz machen solle. Sehen wir von den Anforderungen des Klerus ab, welcher überall die Schule als ein Annexum der Kirche geltend machen möchte, und beschränken wir unsere Betrachtung auf das, was gemäfs den durch unsere Gesetzgebung bereits anerkannten Grundsätzen über die Einwirkung des Staates aufs Unterrichtswesen als zweckentsprechend und thunlich erscheint, so treten uns unter den Pädagogen selbst zwei ganz verschiedene Auffassungen des fraglichen Gegenstandes mit gleichem Anspruche auf Richtigkeit und Durchführbarkeit entgegen. Einerseits wird ausgesprochen, dafs beim Schulunterrichte, wenigstens allem höheren — und dazu gehöre namentlich auch der ganze Cursus des Gymnasiums wie der Realschule — das specielle religiöse Bekenntnifs der zu Unterrichtenden keinesweges zu berücksichtigen sei; aller hier zur Behandlung kommende Unterricht in Sprachen, realen Wissenschaften und äufserlichen Fertigkeiten könne und müsse ohne alle Rücksicht auf ein specielles Glaubensbekenntnifs ertheilt werden; die Unterweisung in dem besonderen Religionssysteme, dem die Schüler angehören, sei dagegen ganz von den Zwecken der Anstalt abzusondern und den betreffenden kirchlichen Or-

ganen zu überlassen. Von der anderen Seite wird dagegen behauptet, die öffentlichen Schulen, in wiefern sie für die heranwachsende, noch erst zur Charakterreife heranzubildende Jugend bestimmt seien — also namentlich auch Gymnasien und Realschulen bis in ihre obersten Stufen —, seien nicht blos Unterrichts-, sondern ebenso wesentlich Erziehungs-Anstalten, die Erziehung der Jugend aber gedeihe überall nur auf der Grundlage eines positiven religiösen Systemes; die einem solchen kirchlichen Systeme entsprechende Auffassung aller sittlichen und übersinnlichen Verhältnisse könne in zartester Kindheit nur angeregt, müsse aber weiterhin bis zu gewonnener Charakterreife durch alle Stufen und Zweige des jugendlichen Unterrichtes zu immer gröfserer Klarheit gebracht und vervollständigt werden, und sei eben dieser Fortschritt in der religiös-sittlichen Weltanschauung als ein integrirender Theil aller Unterrichtsfächer, ja als der wesentlichste Bestandtheil der ganzen Jugendbildung anzusehen; keines der wissenschaftlichen Lehrfächer lasse demnach bei dieser Altersstufe eine durchaus religiös-indifferente Behandlungsweise zu. Da ferner ein jedes positive Religionssystem mit einem bestimmten Kultus, mit äufseren religiösen oder kirchlichen Uebungen, das eine in weiterem, ein anderes in beschränkterem Maafse, verbunden sei, so würde sich die Schule arger Felonie schuldig machen, wollte sie nicht mit Gewissenhaftigkeit mit darauf achten, dafs ihre Zöglinge das, was unter menschlichen Verhältnissen als *summa fide colendum* gelte, zu observiren sich gewöhnten.

Die Consequenz der ersteren Auffassung ist selbstredend gänzliches Abstreifen aller Confessionalität von sämmtlichen hier in Betracht gezogenen Anstalten. Die andere Ansicht würde, in voller Consequenz verwirklicht, nach der entgegengesetzten Seite hin über die bisherigen Verhältnisse noch beträchtlich hinaus führen; sie verlangt beim öffentlichen Unterrichte Schüler sowohl als Lehrer dergestalt confessionell separirt, dafs für jedes specifisch von anderen gesonderte kirchliche Bekenntnifs überall ganz abgesonderte Anstalten zu bestehen haben, dafs mithin eine jede Anstalt nur Zöglinge des betreffenden Bekenntnisses aufnehme, und dafs nur Lehrer dieses Bekenntnisses an denselben wirken dürfen; eine praktische Folgerung der aufgestellten pädagogischen Theorie, welcher in der Wirklichkeit dermalen bei uns nur hin und wieder entsprochen ist, z. B. in der Landesschule Pforta, welche auch nur Schülern evangelischen Bekenntnisses zugänglich ist; wogegen freilich Seitens anderer Confessionen — die speciell zum Eintritt in den Klerus vorbereitenden Seminarien und einzelne aus Privatmitteln unterhaltene Institute, wie das Autonomen-Gymnasium in Bedburg, abgerechnet — ein ähnliches Beispiel so weit geführter confessioneller Exclusivität in unserem Staate sich wohl nicht vorfinden mag.

Einer Würdigung dieser beiderseitigen Ansichten, einer genaueren Erwägung der ihnen zu Grunde liegenden pädagogischen Maximen glauben wir uns hier um so mehr enthalten zu dürfen, als wir bei solchem Geschäfte aufser Stande wären, die nothwendige richterliche Unparteilichkeit zu bewahren, indem wir es unumgänglicher Weise dabei mit der einen oder anderen Seite, wenn auch nur in bedingtem Maafse, halten müfsten, und alsdann uns gar leicht der Vorwurf treffen würde, die gegnerischen Argumente nicht im rechten Lichte haben hervortreten zu lassen. Wir lassen daher das pädagogisch Theoretische beider Ansichten in seiner Fraglichkeit auf sich beruhen, halten es aber für angemessen, unseren weiteren, nun mehr aufs Praktische, auf die Realisirung des Princips, gerichteten Erörterungen das Bekenntnifs vorauszuschicken, dafs wir die erstere Ansicht als dem Glauben, nicht allein an Göttliches, sondern auch an positive Satzungen über menschliche Verhältnisse, keinen geeig-

neten Grund darbietend erkennen, und dafs wir der anderen Ansicht, in ihrer theoretischen Abstraktion unbedingt, beipflichten, bei der Constituirung der Schulen diesem Principe gemäfs jedoch die Zulässigkeit und Nothwendigkeit gewisser, den Oertlichkeiten und sonstigen äufserlichen Verhältnissen sich anschmiegender Modifikationen anerkennen.

Versuchen wir zuerst, zwei scheinbar sehr wichtige äufserliche Stützen für kirchlich ganz indifferente Schulen aus dem Wege zu räumen, beide entnommen der kirchlich indifferenten Natur des Staates, der zufolge der Staat einestheils aus seinen Mitteln keine andern Institute als solche von gleicher Natur unterstützen dürfe, anderntheils dafür Sorge tragen müsse, dafs die Schule, in wiefern sie überhaupt als staatliche Veranstaltung zu gelten habe, mit der Kirche aufser allem Conflikt gesetzt werde.

Also erstlich wird geltend gemacht, der kirchlich indifferente Staat, dergleichen der unsrige nunmehr geworden, müsse, wie überhaupt bei Besetzung öffentlicher Aemter und bei der Förderung gemeinnütziger Institute, so auch bei seiner Fürsorge für öffentliche Schulen, bei Unterstützung derselben aus Staatsmitteln und bei Berufung und Besoldung der Lehrer an denselben, alle religiösen, oder vielmehr kirchlichen und religiös-confessionellen Interessen und Rücksichten ganz aus dem Spiele lassen. Von der Verausgabung von Staatsmitteln zu Schulen, welche irgend einen confessionellen Charakter beibehalten wollten, könne also fortan keine Rede mehr sein; und ebenso dürfe bei den durch den Staat zu ernennenden Lehrern nur auf deren, durch das Grundgesetz vorgeschriebene wissenschaftliche, sittliche und technische Qualifikation, nicht aber auch noch auf ihr religiöses Bekenntnifs gesehen werden. Gegen diese Argumentation haben wir nun zu erinnern, dafs derselben eine auch wohl anderwärts im Schulwesen vorkommende irrige Meinung von völliger Gleichartigkeit aller öffentlichen Aemter zu Grunde liege, und dafs dabei auf eine gar wesentliche Verschiedenheit des Lehramtes von allem übrigen staatlichen Beamtenthume keine Rücksicht genommen ist. Alle übrigen öffentlichen Beamten, wie mannigfaltig auch ihr sachlicher Wirkungskreis sein mag — hier im Abmachen von Nummern, dort im Einziehen und Ausgeben von Geldern bestehend; hier aufs Sitzen am grünen Tische beschränkt, dort den Patrouillendienst durch Stadt oder über Land umfassend —, haben doch rücksichtlich der Personen, auf deren Wohl oder Wehe ihre amtliche Thätigkeit von Einflufs ist, das insgesammt mit einander gemein, dafs sie es nur mit Staatsbürgern, mit Leuten von beendeter Bildung, von schon gesetztem Charakter zu thun haben, welche, wie sie rücksichtlich ihres materiellen Treibens einer Bevormundung Seitens des Staates nicht weiter für bedürftig erachtet werden, so auch hinsichtlich ihrer geistigen Bestrebungen und religiösen Weltanschauung mit dem Staate und seinen Beamten in durchaus keinen andern Conflikt gebracht werden sollen, als wiefern das gemeinsame Strafrecht ihrem individuellen Handeln gewisse Schranken setzt. Hier allerdings acceptiren wir es mit grofsem Beifall als eine richtige Consequenz der neuen Staatsgrundsätze, dafs in Bezug auf alle solche Beamte künftighin keine Rücksicht auf deren kirchliches Bekenntnifs genommen werden dürfe; dafs also der Staat bei Verwendung der Staatsgelder zum Zwecke der Verwaltung und Vertheidigung des Landes, sowie behufs Hebung und Beförderung des Nationalwohlstands, ja auch behufs Entwickelung der Nationalintelligenz im Grofsen, nicht weiter zu fragen habe, zu welcher Kirche die Personen, denen die Staatsgelder als Besoldung oder Gratifikation zufliefsen, gehören. Wir finden daher ganz folgerichtig durchaus nichts dagegen einzuwenden, wenn zu einer Generals-, zu einer Präsidenten- und Ministerstelle nun auch einmal ein Jude gelangen sollte. — Aber in gleicher Weise wird man doch nicht auch einen Juden oder Spinozisten oder

gar Atheisten zum Professor christlicher Moral oder Dogmatik machen wollen. In ganz gleicher Art, wie hier mit Besetzung gewisser akademischer Lehrstühle, verhält sich's mit der Berufung zum Lehramte an Gymnasien und Realschulen im Allgemeinen. Man beachte wohl, es handelt sich hier nicht blos um Fortschritt in den Wissenschaften, sondern um Gemüths- und Charakterbildung geistig und sittlich noch nicht gereifter Subjekte. Und um an dieser Aufgabe mit Erfolg mitwirken zu können, ist erforderlich, dafs der Lehrer auch auf dem sittlichen und religiösen Standpunkte sich befinde, wozu die Jugend herangeleitet werden soll. Nicht nur der Klerus, auch die Eltern der Zöglinge, die Gemeinden, zu deren Nutzen und aus deren Mitteln — letzteres wenigstens grofsentheils überall — die Schulen existiren, würden, wofern sie nicht in der That selber jeglichem religiösen Systeme abhold sind, Anstalten und Lehrer perhorresciren, welche bei ihrem Unterrichte auf eine positive Glaubensgrundlage gar keine Rücksicht nehmen zu wollen verheifsen. Das Bekenntnifs, und zwar natürlich ein auf Ueberzeugung beruhendes, zu einer bestimmten Kirche oder kirchlichen Gemeinschaft — und zwar überall zu derjenigen, in welcher die Gemeinde ihre Jugend erzogen sehen will — mufs demnach als ein integrirender Bestandtheil der Qualifikation angesehen werden, die der Lehrer an jeder solchen Anstalt den betreffenden Behörden nachzuweisen hat. Wie man also z. B. einem polnischen Bezirke einen sonst noch so tüchtigen Mann, der aber der polnischen Sprache nicht mächtig ist, nicht als Bürgermeister oder Landrath vorsetzen wird, wenn auch die Gemeinde selber zu dessen Besoldung nicht in Anspruch genommen würde, so kann der Staat auch bei Errichtung und Unterstützung von Schulen, wo solche aus sonstigen Mitteln nicht bestritten werden können und doch als Bedürfnifs anerkannt sind, nicht ein so wesentliches Interesse der Gemeinden, wie das hier fragliche ist, aufser Acht lassen. Da wir eben noch nicht zu einer staatlichen Pädagogik, ähnlich der in Sparta oder in Platos Republik gekommen sind und auch wohl nie dazu zu kommen trachten, so wird der Staat bei uns entweder sich der materiellen Fürsorge fürs Schulwesen, damit aber auch seiner Einwirkung auf dasselbe überhaupt, gänzlich zu entschlagen und die Gestaltung desselben denjenigen Individuen, Corporationen oder Gemeinden zu überlassen haben, welche auch materiell für dasselbe aufkommen; oder er wird den Anstalten überall eine solche Einrichtung und Haltung, auch in confessioneller Beziehung, gewähren müssen, dafs sie denen, zu deren Gebrauch und Nutzen sie bestimmt sind, auch angenehm bleiben. Seine kirchliche Unparteilichkeit aber bewährt der Staat nicht dadurch, dafs er überhaupt für Kirchliches aus allgemeinen Mitteln Nichts oder gar den Betreffenden Widerwärtiges thut, sondern viel mehr dadurch, dafs er alle vorhandenen Kirchen mit gleicher Liebe und Sorgfalt bedenkt, und für eine jede derselben aus dem Erträgnisse der Gesammtheit seiner Angehörigen, mit möglichster Billigkeit in der Vertheilung, recht viel verwendet.

Sodann wird behauptet, nur wenn die Anstalten sich von allen confessionellen Rücksichten losmachten, werde eine Auseinandersetzung zwischen Kirche und Schule möglich, wie sie für letztere sowohl im Interesse der Förderung reinster, oder, um mit dem Ausdrucke den Realschulen nicht zu nahe zu treten, realster Humanität, als auch um mannigfachen, den Unterricht selbst beeinträchtigenden Störungen vorzubeugen, gefordert werden müsse. Was das erstere Motiv betrifft, so enthalten wir uns, aus schon oben angegebenem Grunde, einer Erörterung desselben. In Bezug auf das zweite aber geben wir darin den Gegnern vollkommen Recht, dafs ein störendes Eingreifen von kirchlichen Oberen in den Gang der Schule überall abgestellt werden mufs. Indefs glauben wir, dafs dies

sich durch angemessene Constituirung der höheren Aufsichtsbehörden, in welchen auch den betreffenden kirchlichen Elementen ihr gebührender, keinesweges jedoch ein überwiegender Antheil gewährt wird, sowie durch gesetzliche Competenzbestimmungen hinlänglich erreichen läfst, und sind ferner der Meinung, dafs unbefugtes derartiges Gelüste in demselben Maafse seltener eintreten wird, als die Schulen notorisch ihrer confessionellen Aufgabe zu entsprechen wissen. Eine völlige Auseinandersetzung zwischen Schule und Kirche aber ist, wenigstens wo überhaupt geschlossene und nicht direkt unter Staatsauctorität stehende kirchliche Systeme existiren, eben so wenig, oder noch weniger, möglich, als die zwischen Staat und Kirche; aus dem einfachen Grunde, weil die Individuen, die an der Schule unterrichten und unterrichtet werden, in unauflöslichem Zusammenhange mit der Kirche, zu der sie sich bekennen, zu bleiben verlangen. Wo indefs Individuen in Massen — Einzelne oder einige wenige werden natürlich nicht beanspruchen können, dafs die Schulen ganzer Gemeinden sich nach ihrem Sinne ummodeln sollen — oder ganze Gemeinden sich von der bisherigen oder von jedweder kirchlichen Gemeinschaft lossagen, da wird natürlich, wofern die Justiz, wie bei den Muckern, nicht einzuschreiten Anlafs erhält, auch von Seiten des Unterrichtsministeriums alle mögliche Freiheit zu gewähren und namentlich auch zu gestatten sein, dafs dieselben ihre Schulen confessionell oder dissidentiell ganz nach Belieben gestalten. Es wird sogar Niemand gerechten Anstofs daran nehmen können, wenn auch solchen confessionell ganz *liberal* gehaltenen Anstalten aus Staatsmitteln verhältnifsmäfsige Unterstützungen zufliefsen. Indefs ist bei den dermalen noch obwaltenden kirchlichen Verhältnissen des Landes mit Sicherheit darauf zu rechnen, dafs in vielen Landestheilen so gestaltete Schulen gar keine Sympathien finden, und in den übrigen nur vereinzelt und als Ausnahmen neben den andern aufkommen würden. Von den Ausnahmefällen aber die Regel zu abstrahiren und das Regelmäfsige gleichsam als den ausgenommenen Fall im Gesetze hinterher hinken zu lassen, widerspricht wenigstens dem Gefühle aller derjenigen Pädagogen, die irgend ein rationell gehaltenes grammatisches oder mathematisches Lehrbuch gut zu gebrauchen, ich will nicht sagen selber abzufassen, verstehen.

Hiermit scheinen die wesentlichsten äufseren Stützpunkte für die Ansicht der Gegner von confessionellen höheren Schulen hinlänglich aus dem *Wege geräumt* zu sein. Die Betrachtung der Wirklichkeit, der *in concreto vorhandenen* Verhältnisse, hat uns dabei hingegen auch einige Punkte *an die Hand* gegeben, auf denen sich wohl nicht so leicht zu beseitigende äufsere Stützen für unsere Theorie aufführen lassen. Zunächst rechnen wir hierhin den Umstand, dafs die von den Gegnern verlangten Schulen, wobei von aller Confessionalität der Lehrer wie der Schüler abstrahirt wird, bei uns in der That noch nirgendwo vorhanden sind, dafs man also bei Verwirklichung dieser Theorie auf das, namentlich an diesem Punkte so gar bedenkliche Gebiet des Experimentirens in grofsem Maafsstabe gerathen würde; wobei denn eben nur ein Blick auf die socialen und sittlichen Zustände des gröfseren westlichen Nachbarlandes, wo der Versuch einer gänzlichen Emancipation der Schule von der Kirche wirklich ein halbes Säkulum lang mit Eifer betrieben worden, die Erwartungen und Hoffnungen beträchtlich niederschlagen müfste. Eine zweite faktische Stütze für unsere Ansicht finden wir in dem, trotz aller gegentheiligen Bemühungen, in vielen Theilen des Landes noch wenig bemerkbaren Verschwinden der Anhänglichkeit an die alten Kirchensysteme. Die Aufnahme des anderen Schulsystemes würde dort überall nur die Folge haben, dafs die Bevölkerung in immer gröfserem Maafse sich auf die Seite ihrer Kirche stellen würde bei deren Bestrebungen, den ganzen Jugend-

unterricht wiederum, wie ehedem lange Zeit der Fall gewesen, in die Hände des Klerus zu bringen. Der Staat büfste dann aber über kurz oder lang, und zwar um so eher, je volksthümlicher und minder büreaukratisch sein ganzer Organismus sich gestaltete, seine indifferentistische Caprice in Sachen der Jugendbildung mit gänzlichem Verluste seiner Auctorität auf diesem Gebiete der nationalen Entwickelung.

Eine weitere Umschau in der Wirklichkeit würde für unsere Ansicht wohl noch anderes Rüstzeug ausfindig machen lassen. Indefs wird das bereits aufgestellte hinreichen, um die Anhänger des anderen Systemes zu überzeugen, dafs dasselbe, selbst wenn es der Theorie nach als unumstöfslich richtig dastände, auf allseitige praktische Durchführung verzichten mufs. Dafs hin und wieder einzelne solcher confessionell ganz indifferenter Schulen gleichsam versuchsweise eingerichtet würden, möchte, wie wir es bereits oben zugegeben, auch von den entschiedensten Gegnern derselben nicht gerade als ein Unglück fürs Land bezeichnet werden. Nur darf der Staat nicht kraft der ihm durch das Unterrichtsgesetz zu übertragenden Auctorität in die Versuchung gebracht werden, auch da sie einzurichten, wo die Gesammtheit oder die überwiegende Mehrzahl der Bevölkerung — und, wir heben diesen Punkt seiner Erheblichkeit wegen hier nochmals ausdrücklich hervor, deren Interessen und Wünsche müssen doch hierbei zunächst maafsgebend sein — dieselben perhorrescirt.

Wenden wir uns nun zur praktischen Durchführung unseres Princips, bei dessen Verwirklichung wir, wie schon früher ausgesprochen, unter gewissen Umständen ein Abweichen von der starren Consequenz für nothwendig erkennen. Denn auch wir wissen wohl, dafs in der Praxis die Dinge sich in der Regel etwas anders gestalten, als man sie *a priori* für ausführbar erkannt hat, indem in der Wirklichkeit das rein Vernünftige mannigfachen Einflüssen von Unvernünftigem oder doch von solchem, was mit dem als reine Vernunft Erkannten nicht harmoniren will, Preis gegeben ist. Für eine Thorheit aber halten wir es, sich in seine Ideale so sehr zu verlieben, dafs man dieselben aus einem unserer intelligenten und toleranten Zeit gar sehr widerstrebenden Terrorismus zum Leben gebracht sehen möchte. Welcher Art nun die angedeuteten Umstände und die dadurch bedingte Modifikation selbst seien, haben wir bereits mehrfach, insbesondere am Schlusse unseres letzten Absatzes durchblicken lassen. Wir halten nämlich den Wunsch und Willen der Bevölkerung, in deren nächstem Interesse die Schulen vorhanden oder zu errichten sind, für die, wenn auch nicht einzig und allein, doch zumeist maafsgebende Richtschnur, wonach dieser Punkt des Schulorganismus überall zu gestalten ist. Wir halten nun zwar die Confessionalität der Schule als alleinig berechtigtes Princip durchgängig fest, und lassen namentlich auch von der Forderung nicht ab, dafs überall „das Lehrer-Collegium für die der betreffenden Confession angehörigen Schüler hinsichtlich ihrer religiös-kirchlichen Erziehung eine solidarische Verbindlichkeit übernehme" — wie der Begriff confessioneller Schulen von einigen Mitgliedern der Conferenz formulirt und als ein in die Vorlage mit aufzunehmender Zusatz war aufgestellt worden („Verhandl." S. 18 Z. 8 v. u.) —, halten aber bei der confessionellen Durchwachsenheit der Bevölkerung in den meisten Bezirken, und insbesondere in vielen kleinen Städten, die strikte Durchführung des Princips, so dafs allerwärts nur höhere Schulen mit exclusivem confessionellem Charakter sowohl rücksichtlich der Schüler wie der Lehrer zu bestehen hätten, nicht für möglich, und darum auch einen hierauf gerichteten durchgreifenden reformatorischen Versuch durchaus nicht für räthlich. Wo allerdings die Gesammtheit der Bevölkerung, und dem in der Regel entsprechend die Gesammtheit der Zöglinge einer Anstalt, wenn auch bis auf einzelne Ausnahmen, eines und desselben

kirchlichen oder wenigstens nicht specifisch verschiedenen religiösen Bekenntnisses ist, da greift überall die Forderung Platz, dafs auch das gesammte Lehrerpersonal, um als befähigt und willig gelten zu können, den religiösen Geist ihrer Schüler in aller Weise zu nähren, demselben Bekenntnisse angehöre. Um indefs hier gleich eine mögliche Einwendung abzufertigen, wollen wir nicht unerwähnt lassen, dafs bei unseren derartigen confessionellen Anstalten nicht alle Lehrfächer, wie es den weiland Jesuitenschulen nachgesagt wird, ausschliefslich *a. m. d. g.* zu traktiren und von aller Wissenschaft nur ihre kirchlich nützliche Seite hervorzukehren ist, dafs vielmehr Sprachen und Wissenschaften — mit Ausnahme des speciell religiösen Unterrichtes, wo solches nicht durchaus möglich sein möchte — überall mit Fernhaltung alles Andersgläubige Verletzenden so zu lehren ist, dafs auch Zöglinge anderer Bekenntnisse ohne Gefährdung ihrer religiösen Grundbegriffe ihre intellektuelle und sittliche Bildung an solchen Anstalten erhalten können (wobei jedoch zur Bedingung zu machen, dafs für religiöse Fortbildung auch solcher Schüler *privatim* geeignete Vorkehrung getroffen werde), so wie auch dafs ausnahmsweise zur Hülfeleistung oder zur eigenen Ausbildung Lehrer und Lehramtskandidaten anderer Confession an denselben zugelassen werden können. Wir hätten diese Bemerkung zwar füglich als bei unserem toleranten und aufgeklärten Staatsleben sich von selbst verstehend unterdrükken können, wollen dieselbe aber doch der Deutlichkeit halber und um etwaigen Bedenken wegen vermeintlicher Bornirtheit und Obskuranz auf unserer Seite zu begegnen, ausdrücklich hingestellt lassen. — Nun aber ist es schon um der beträchtlichen Kosten willen, welche die Errichtung und Unterhaltung höherer Lehranstalten erfordert, nicht thunlich, dafs an allen Orten, wo das intellektuelle Bedürfnifs zu höheren Schulen vorhanden ist, zugleich auch jenem religiösen Bedürfnifs entsprechend gesonderte Anstalten für die Jugend der verschiedenen Bekenntnisse zu Stande kommen. Da nun, wo die Bevölkerung confessionell in erheblichem Maafse gemischt und der pekuniären Verhältnisse wegen die Errichtung gesonderter Anstalten für die verschiedenen Confessionen nicht möglich ist, da eben wollen wir eine Modifikation des confessionellen Wesens gelten lassen, und zwar, um ja nicht als unpraktisch zu erscheinen, eine ganz in der Weise modifizirte Confessionalität, wie sie in der Wirklichkeit schon an manchen Orten unter uns existirt und eben durch ihre lange und nur wenig angefeindete Existenz sich hinlänglich als praktisch erwiesen hat: sogenannte Simultan-Anstalten: wobei die Lehrer theilweise zu der einen, theilweise zu der andern Confession sich bekennen, beide Theile des Collegiums jedoch, jeder für die seiner Confession angehörigen Schüler, die mit der Confessionalität überhaupt verbundenen Verpflichtungen übernehmen. Dem bisherigen Sprachgebrauche zufolge stehen zwar ziemlich allgemein Simultanschulen als Gegensatz zu confessionellen Schulen da. Da wir jedoch diesen Gegensatz, dem Wesen der Sache gemäfs, anderswo liegend gefunden haben, so wird es keine übertriebene Licenz sein, wenn wir durch Subsumirung so gestalteter Simultanschulen unter den allgemeinen Begriff der Confessionalität von dem als nicht ganz richtig erkannten vulgären Sprachgebrauch einigermaafsen abzuweichen uns erlauben. Uebrigens wollen wir, für wie unwesentlich der Umstand auch erachtet werden mag, diese Rektifikation der bisherigen Terminologie keinesweges als uns allein angehörig geltend machen; wir erkennen vielmehr sehr gerne an, dafs dieselbe, sowie eine demgemäfs in den Sprachgebrauch aufzunehmende Unterscheidung zwischen singulär- oder exclusiv-confessionellen und simultan-confessionellen Schulen in dem betreffenden Commissionsberichte („Verhandl." S. 21 *ad* §§. 28 u. 29) bereits vorgezeichnet ist.

Um nun aber einzelnen Anstalten diesen simultanen confessionellen Charakter beizulegen, treten zu dem oben hingestellten Haupterfordernifs rücksichtlich der confessionellen Mischung der Bevölkerung überhaupt, und insbesondere der die Schulen frequentirenden Jugend, noch einige andere Bedingungen und Eventualitäten hinzu. Zunächst würde es ein Unrecht sein, denjenigen Schulen diesen simultanen Charakter zu geben — geschweige denn sie ganz ihres confessionellen Charakters zu entkleiden —, welche als singulär confessionelle Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit privativem, von Individuen oder Corporationen herrührendem, Vermögen ausgestattet sind. Es werden also solche Anstalten — falls nicht die souveränste Bedingung ihrer Existenz verschwunden ist, dafs nämlich überhaupt Individuen der Art, für welche sie ursprünglich bestimmt sind, vorhanden seien — überall den stiftungsmäfsig ihnen verliehenen confessionellen Charakter behalten müssen. Schulfonds, welche aus ehemaligen Kirchengütern gebildet sind, werden natürlich in der Regel dem ihnen bei der Säkularisation der betreffenden Kirchengüter vertragsmäfsig zugesicherten Zwecke gemäfs zu verwenden sein. Ja, man wird es den kirchlichen Oberen der betreffenden Confession nicht verargen oder als eine Ueberschreitung ihrer Befugnisse deuten dürfen, wenn sie auf die richtige vertragsmäfsige Verwendung solcher Fonds ein wachsames Auge haben und auf Abstellung allenfallsiger Ungehörigkeiten in der Verwaltung derselben auf ordnungsmäfsigem Wege oder, wo ein geordneter Weg zu solchem Zwecke noch nicht besteht, nur überhaupt in geziemender Weise hinwirken. Rühren die Schulfonds hingegen vom Staate her, sei es aus unmittelbaren Staatsrevenüen oder aus den Einkünften der Gemeinden oder weiterer staatlicher Genossenschaften, so steht weiter nichts im Wege, den confessionellen Charakter der daraus dotirten Anstalten so umzuwandeln oder zu modifiziren, wie es den Wünschen und legitim geltend gemachten Forderungen der Gemeinden oder Landschaften, in deren Interesse sie vorhanden sind, am entsprechendsten befunden wird. Dafs dabei die Regierungsbehörden, selbst das Unterrichtsministerium — wie sehr auch in sonstigen Schulsachen sein erhabener Standpunkt dasselbe befähigen möge, Zweckmäfsiges auch ohne anderweiten Beirath anzuordnen —, nicht willkürlich zu Werke gehen dürfe, versteht sich dermalen, und so lange wir uns einer volksthümlichen Monarchie erfreuen, von selbst. Aber auch bei der gemeinsamen Staats-Legislatur kann diese Sache nicht zum Austrage gebracht, selbst die Bewilligung etwa erforderlicher Geldmittel nicht abhängig gemacht werden von der individuellen Meinung der Mehrheit der Volksvertreter über einen so speciellen und gar verschiedenartige Interessen in den verschiedenen Landestheilen berührenden Gegenstand des inneren Schulorganismus. Der allgemeinen Landesvertretung in den beiden Kammern das Recht zu übertragen, ein für allemal durch Majoritätsbeschlüsse allen provinziellen oder sonstigen landschaftlichen besondern Interessen auf dem Gebiete der Schule einen gewissen Spielraum zu versperren, halten wir für einen sehr bedenklichen, unklugen und unter Umständen höchst gefährlichen Auswuchs des constitutionellen Princips. Also, für hauptsächlich competent, um über den hier fraglichen Punkt ein maafsgebliches Urtheil zu fällen, halten wir eine zu diesem Zwecke geeignet zu constituirende Vertretung der dabei zunächst und hauptsächlichst interessirten Oertlichkeiten, resp. Gemeinden, Kreise, Bezirke, Provinzen.

Als weiteres Nebenerfordernifs bei Gestaltung einer simultan-confessionellen Schule kommt zu allem Vorhinerwähnten noch hinzu, dafs dabei selbst der Schein von Proselytismus oder Bevorzugung der einen Religionspartei vor der andern vermieden werde, dafs man also bei der Anstellung der Dirigenten und Lehrer nach den billigsten Grundsätzen ver-

fahre. Gleichmäfsige und der höchsten Billigkeit entsprechende Grundsätze finden wir nun in dieser Beziehung dermalen bei uns nicht überall befolgt. Und da heifst es denn, von allen Seiten Liebe und Duldung, Anerkennung und Erfüllung übernommener oder von der Vernunft gebotener Verpflichtungen, auch Seitens der bisher von wenig anderen als evangelischen Elementen durchdrungenen Staats-Schulbehörden, geübt. Es käme nun darauf an, wirklich billige und allerseits begründeten Ansprüchen Rechnung tragende Grundsätze ausfindig zu machen und, sei es im allgemeinen Unterrichtsgesetze selber, sei es durch eine diesen Punkt speciell regulirende Verordnung, zu möglichst unverbrüchlicher Norm zu erheben. Solche Grundsätze scheinen uns am sachgemäfsesten aus dem numerischen Verhältnisse der verschiedenen Confessionsgenossen, theils unter der Bevölkerung des betreffenden Ortes oder Landestheiles, theils unter den Schülern der betreffenden Anstalten selbst, zu entnehmen zu sein. Ist z. B. die Bevölkerung der fraglichen Oertlichkeit und zugleich die Schülersumme der Anstalt in der Art confessionell gemischt, dafs einer Confession in beiderlei Beziehung constant die Mehrzahl angehört, so wird der Dirigent nebst der Mehrzahl der Lehrer eben diesem Bekenntnifs zu entnehmen sein. Der Minderheit wird alsdann billigerweise das Zugeständnifs gemacht werden, dafs der Zweite im Collegium ihr angehöre. Verwickelter werden allerdings die Verhältnisse, wo es sich um ein Simultaneum von nicht blos zwei Confessionen handelt, wo neben Unirt-Evangelischen und Römisch-Katholischen auch Andersgläubige, Juden, Rongianer, Alt-Lutheraner u. s. w., in solcher Anzahl vorhanden sind und Söhne in die höheren Schulen schicken, dafs auch sie auf Vertretung ihrer Bekenntnisse im Lehrer-Collegium, d. h. auf Förderung der kirchlichen Bedürfnisse ihrer Söhne durch die Schule selbst, billigen Anspruch erheben dürfen. (Wegen einzelner Schüler eines besonderen Bekenntnisses oder auch für eine ganz geringe derartige Procentsumme wird natürlich ein solcher Anspruch nicht für billig erachtet werden können.) Indessen werden sich wohl Rechenkünstler finden, welche auch ohne Anwendung des höheren Calcüls für alle hierbei zu berücksichtigenden Fälle bestimmte billige Normalsätze zu ermitteln im Stande sind!

Mit diesen, wir befürchten sehr, etwas gar zu weit ausgesponnenen Erörterungen glauben wir unsere Ansicht über das, was ein Schulgesetz in Betreff des confessionellen Charakters höherer Schulen enthalten mufs, wenn auch auf Kosten der Kürze, mit der erforderlichen Fafslichkeit und Rückhaltlosigkeit dargelegt zu haben. Dieser Ansicht nun würde es — um endlich uns ganz wiederum unseren Conferenzverhandlungen zuzuwenden — ziemlich entsprochen haben, wenn statt der beiden vom Ministerium vorgeschlagenen Artikel Folgendes, wie auch beantragt wurde, aufgenommen wäre:

§. 28. „In sofern die höheren Schulen als confessionelle Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit Vermögen ausgestattet sind, behalten sie ihren confessionellen Charakter, so dafs das Lehrer-Collegium für die der betreffenden Confession angehörigen Schüler rücksichtlich ihrer religiös-kirchlichen Erziehung eine solidarische Verantwortlichkeit übernimmt."

§. 29. „Die aus Staats- oder Gemeindefonds oder aus beiderlei Art von Fonds dotirten höheren Schulen erhalten einen bestimmten confessionellen Charakter, wofern die betreffende Gemeinde-, resp. Bezirks- und Provinzial-Vertretung einen solchen verlangt."

Das unabänderlich Festzuhaltende von den bisherigen Einrichtungen wäre so in diesem §. 28 vorangestellt, auch der sonst etwas zweideutige Begriff von confessionellen Schulen durch den Zusatz vor Mifsdeutungen passend gesichert. Im §. 29 wäre sodann das dem Sachverhältnisse Ent-

sprechende in Betreff der aus allgemeinen Fonds dotirten Anstalten angeordnet; und wäre dieses bestimmt, den in der ministeriellen Vorlage vorangestellten §. 28 zu ersetzen. Zu dessen Empfehlung möchte aufserdem noch der Umstand gereichen, dafs dabei nicht, wie in der ministeriellen Vorlage, eine ganze, vielleicht die gröfste Klasse höherer Schulen aufser Acht gelassen ist, alle nämlich, welche weder rein aus Staatsmitteln, noch rein aus confessionellem Stiftungsvermögen dotirt sind, d. h. alle diejenigen, zu welchen der Staat partielle Zuschüsse leistet, so wie auch die, welche aus Gemeindemitteln, wenn auch nur theilweise, unterhalten werden: über deren confessionellen oder kirchlich indifferenten Charakter auch die adoptirten Paragraphen nichts enthalten.

Die Arbeit hat sich uns in diesem zweiten Theile unserer Berichterstattung unter den Händen ganz metamorphosirt. Wir beabsichtigten eine Epikrisis des von der Conferenz Verhandelten; und nun steht alles Wesentliche, was in der Verhandlung zur Sprache gekommen oder unserer Meinung nach zur Sprache hätte kommen sollen, bis zum entscheidenden C., fast ohne alle Rücksicht auf das Formelle des stattgehabten Requisitoriums, gleichsam eine Prokrisis, da. Dafs dabei eine und die andere Zeugenaussage von uns übersehen oder nicht ganz an den passenden Ort gestellt sei, geben wir gerne zu; aber einer Entstellung der Wahrheit durch Aufnahme falschen Zeugnisses oder sonstiger verwerflicher Parteinahme glauben wir uns in den Augen des billig urtheilenden Lesers nicht schuldig gemacht zu haben. Für die veränderte Form wird uns bei demselben die Wichtigkeit der Sache, die nur so *ad liquidum* schien gebracht werden zu können, zur Entschuldigung dienen. Von dem in der Conferenz über diesen Gegenstand Verhandelten bleibt uns demnach nur eine kurze Nachlese zur Charakterisirung des eingehaltenen Ganges übrig.

Nach einem über alles Wesentliche, was bei dieser ganzen Sache in Betracht zu ziehen sei, sich erstreckenden Vortrage des Herrn Geh. R. Rath Brüggemann wurde einerseits beantragt, die beiden Paragraphen der Vorlage ohne Debatte anzunehmen, andererseits, die Paragraphen stehen zu lassen, aber nichts darüber zu entscheiden, weil dies einer höheren Auctorität, den Kammern, zustehe („Verhandl." S. 17). Ueber letzten Antrag war schon in der Commission verhandelt worden (S. 22), und derselbe würde dort „allseitige Beistimmung gefunden haben, wenn nicht von anderer Seite bemerkt worden wäre, es läge im Interesse sowohl der Staatsregierung als der Kammern, dafs die durch das Vertrauen sämmtlicher Lehrer an den höhern Bildungsanstalten des Staates gewählten Vertreter ihre Ansicht über die confessionellen Verhältnisse der Anstalten ausspräche n." Dieselben und ähnliche Gründe wurden auch im Plenum geltend gemacht und darauf beide Anträge, nachdem sie vorher in einen amalgamirt waren, verworfen. Die Debatte ging sodann über auf §. 2 der Vorlage, die Forderung enthaltend, bei den blos aus Staatsmitteln dotirten Anstalten — deren es übrigens in der ganzen Monarchie „kaum drei, jedenfalls auch mit Rücksicht auf eine bestimmte Confession gegründete, gebe", wie Herr Geh. O. R. Rath Schulze erklärt — den confessionellen Charakter fallen zu lassen. Zum Schutze des Artikels ergreifen zuerst die beiden anderen Herren Ministerial-Commissarien das Wort und „rechtfertigen seinen Inhalt als eine Consequenz des Staatsgrundgesetzes." Ein vom Referenten der Commission beantragter Zusatz zu diesem Artikel „es sei denn, dafs die Vertretung des Bezirks, resp. des Kreises, in welchem die Anstalt besteht oder begründet wird, einen confessionellen Charakter derselben wünscht" — blieb mit 15 gegen 16 Stimmen in der Minorität. Gleiches Schicksal hatte sodann der oben von uns entwickel Satz, den gleichen Vorbehalt für sämmtliche „aus Staats- oder Gemeind

fonds oder aus beiderlei Art von Fonds dotirten höheren Schulen" enthaltend, welcher nur von 12 Stimmen gebilligt ward. Darauf wurde dann die Fassung der Vorlage von 19 gegen 12 angenommen. Ein anderer, noch in weiterem Maafse, als gemäfs der Ministerial-Vorlage geschieht, den Anstalten ihren confessionellen Charakter abzustreifen beabsichtigender Antrag, nämlich die Artikel 28 und 29 zusammen so zu fassen: „die höheren Anstalten, welche Zuschüsse aus Staatsfonds erhalten, haben fortan keinen confessionellen Charakter" — wurde, als theils durch die vorigen Abstimmungen erledigt, theils als präjudicirlich für den nächsten Paragraphen, nicht weiter berücksichtigt.

Bei der sodann folgenden Debatte über §. 29 wurde zuerst ein Antrag, denselben zu streichen, „weil confessionelle Anstalten ihrer Natur nach nicht zu den höheren" (soll wohl heifsen „öffentlichen") „Lehranstalten, sondern zu Privatinstituten gehören", gegen 7 Stimmen verworfen; darauf ein beantragter Zusatz, wodurch ein möglichst klarer Begriff von confessionellen Anstalten ins Gesetz selber mit eingeführt werden sollte, zurückgezogen, weil der Antragsteller dem so erweiterten Artikel zugleich die Priorität vor dem nun bereits an ersterer Stelle befindlichen zu verschaffen beabsichtigt hatte, daneben auch die Schwierigkeit erkannte, einen der Gesammtheit beifallswürdig erscheinenden Ausdruck aufzustellen; und schliefslich ward demnächst der Artikel der Vorlage mit einem die Aufrechthaltung des confessionellen Charakters noch in weiterem Maafse sichernden Zusatze von 17 Stimmen angenommen, so dafs §. 29 in adoptirter Fassung nun lautet: „In sofern die höheren Schulen *als confessionelle* Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit Vermögen ausgestattet sind, oder ein Recht auf jährliche Zuschüsse aus bestimmten confessionellen Specialfonds erhalten haben, behalten sie ihren confessionellen Charakter." Gegen diesen Zusatz waren *übrigens* die Ministerial-Commissarien nicht; es war derselbe vielmehr schon vorher durch den Herrn Geh. Reg.-Rath Brüggemann in dem diese ganze Debatte eröffnenden Vortrage befürwortet worden. Dafs aber die Mehrheit, welche sich nunmehr für den Artikel erhob, nicht die Gesammtheit derer umfafste, welche eben vorhin gegen die Verwerfung desselben gestimmt hatten — 24 —, hat eben in dem zugleich mit beschlossenen Zusatze seinen Grund. Sowohl diejenigen, welche principiell gegen confessionelle Schulen sind, stimmten dagegen, als auch solche, welche besorgten, es möchte der Zusatz Consequenzen haben, wodurch die eine oder andere Religionspartei benachtheiligt würde. Es wäre z. B. nicht ganz in der Ordnung, wenn eine Anstalt darum, weil sie einen, auch noch so geringen, Theil ihrer Revenüen aus speciell confessionellen Fonds bezieht, in ihrer Gesammtheit und für immer den dieser vielleicht unbedeutenden Quote ihrer jährlichen Einnahme entsprechenden wesentlichen Charakterzug behalten müfste, auch wenn wichtige andere Verhältnisse ein Abweichen von demselben rathsam machten. Dies war denn auch wohl das hauptsächlichste Motiv gewesen zu einem Unteramendement, wonach dem Artikel mit Hineinziehung des Zusatzes folgende Fassung gegeben werden sollte: „In sofern die höheren Schulen — — hinreichend mit Vermögen ausgestattet sind, oder ein Recht auf jährliche hinreichende Zuschüsse aus bestimmten confessionellen Specialfonds erhalten haben, — — —": so dafs Anstalten, bei deren Unterhaltung der Staat oder eine Gemeinde auch nur geringen Theiles mit solchen confessionellen Specialfonds concurrirt, ihren confessionellen Charakter nicht zu behalten brauchten. Durch die Annahme der andern Fassung war jedoch diesem Antrage präjudicirt und derselbe für erledigt erachtet. Auch wir huldigen keinesweges der Maxime, durch eine Hinterthür einzulassen, wem man den Haupteingang zu verschliefsen für gut befindet. Indefs finden

wir eine solche Hinterlist nicht geradezu in dem Adoptirten, vielmehr den ganz zu rechtfertigenden Versuch der Widersacher von nichtconfessionellen Schulen, ihrer bei der Abstimmung über §. 28 in der Minderheit gebliebenen Ansicht auf diese Weise ein noch möglichst weites Terrain zu gewinnen.

(Fortsetzung folgt.)

Düren, Anfangs Januar 1850. C. Menn.

VIII.

M i s c e l l e n.

Von B. in E.

1. Von den 1483 zu **Upsala** inscribirten Studenten befanden sich 18[illegible] 246 in dem Alter von 15—20 Jahren, 768 in dem Alter von 20—25, 331 in dem Alter von 25—30, 106 in dem Alter von 36—35, und 35 waren über 32 Jahre alt. Ihrer Abkunft nach gehörten dem Adelstande an 117, dem Priesterstande 357, dem Bürgerstande 302, dem Bauernstande 149, dem Stande der Civilbeamten 262, dem Militärstande 70, verschiedenen andern Ständen 226.

2. Die höheren Schulanstalten **Badens** waren 1847 besucht von 3128 Schülern, und zwar

a) die Lyceen in

Carlsruhe	von 655,	darunter 25	Abiturienten.
Constanz	- 194,	- 12	-
Freiburg	- 477,	- 33	-
Heidelberg	- 203,	- 19	-
Mannheim	- 306,	- 10	-
Rastatt	- 197,	- 14	-
Werthheim	- 150,	- 6	-
	2182		

b) die Gymnasien zu

Bruchsal	183
Donaueschingen	98
Lahr	122
Offenburg	94
Tauberbischofsheim	145
	642

c) die Pädagogien zu

Durlach	62
Lörrach	112
Pforzheim	130
	304

Also die Gesammtzahl 3128, darunter 125 Abiturienten. Von diesen wollten 33 katholische, 18 evangelische Theologie, 34 Jurisprudenz, 14 Medicin, 15 Cameralia und 12 Philologie studiren. S. Jahrg. II, S. 509.

3. Zu Universitätsstudien reif wurden in **Württemberg** im Herbst 1848 bei den verschiedenen Prüfungsbehörden erklärt 133 Schüler; von diesen wollten 50 katholische und 47 evangelische Theologie, 21 Jura, 4 Cameralia, 5 Medicin, 2 Forstwissenschaft, 1 Philosophie und 3 Philologie studiren.

IX.

Das italienische Gymnasialwesen.

Der Schuleinrichtung **Italiens** dient im Allgemeinen die französische zum Vorbilde. Die Schulen werden in Primär- und Secundärschulen und Universitäten eingetheilt. Aller öffentliche Unterricht ist unentgeltlich, nur im Königreich Sardinien zahlen die Schüler in den unteren Klassen der Gymnasien jährlich 15 Francs, in den oberen 20 Fr., in Turin 20 und 25 Fr., wenn das Vermögen der Anstalt nicht die Kosten deckt. Wie in Frankreich ist der Donnerstag ein Ferientag, während Mittwoch und Sonnabend Nachmittag nicht frei sind. Die Lehrer der Primär- und Secundärschulen sind sämmtlich Priester. Am Anfange der ersten Stunde küssen ihnen alle Schüler ihrer Klasse die Hand; dazu steht der Lehrer gewöhnlich vor dem Beginn des Unterrichts vor der Thür seiner Klasse. Zu spät kommende holen den Handkufs noch in der Klasse nach.

In den Elementarschulen lehrt man im Königreich **Neapel** Lesen, Schreiben, die Anfänge des Rechnens und den Katechismus. Im päbstlichen Staat fehlt auch oft noch das Rechnen. Die Stadt Neapel (mit 410,000 Einw. nach der letzten Zählung, der von 1846) zählt 26 öffentliche Primärschulen, eine in jeder Parochie. Die Zahl der Privatschulen in Neapel und Rom konnte ich nicht in Erfahrung bringen, wie denn die Statistik in Italien noch sehr darniederliegt. Für die armen Kinder, die in der Woche beschäftigt sind, sorgen zum Theil Priester Sonntag Nachmittags. Sie führen die Kinder in die Kirche, lassen sie ihre Gebete hersagen, sprechen ihnen dann die Worte anderer Gebete und der Glaubensartikel vor, und die Kinder sprechen diese nach, jedes Kind nach dem andern ein Wort, bis sie sie auswendig wissen. Was sie so gelernt haben, müssen sie dann im gedruckten Brevier an verschiedenen Stellen lesen. Zuletzt singen sie ein Kirchenlied und sagen ihr Schlufsgebet. Die etwas vorgerückteren Knaben werden dann und wann noch zurückbehalten oder auch allein hinbestellt, und müssen sich gegenseitig unter Aufsicht des Priesters examiniren, gewöhnlich über Punkte aus der Glaubenslehre und der biblischen Geschichte. Am meisten widmeten sich diesem Unterricht die Jesuiten, welche in Rom auch Schreibübungen anschlossen, und daher nach ihrer Vertreibung von vielen Armen schmerzlich vermifst wurden.

Für den weiteren Unterricht bestanden in Neapel 1847, unseren höheren Bürgerschulen entsprechend, das *real Liceo* und das *real Liceo del Salvatore*, letzteres mit 96 Schülern. Mit beiden Anstalten sind Alumnate verknüpft. Höhere Bürgerschulen ferner mit Elementarklassen sind das *Convitto de' Padri Gesuiti* mit 53 Alumnen, zwei *Collegi de' Padri Barnabiti* mit 90 Schülern, das *Collegio de' Padri delle scuole pie* mit 85 Schülern, das *Seminario urbano* mit 100 und das *Seminario diocesano* mit 150 Schülern. Diesen beiden entsprechen die bischöflichen Seminare in den Provinzen. Sie stehen unter unmittelbarer Aufsicht des Bischofs, und sind zunächst der elementaren Vorbildung künftiger Priester geweiht, werden aber auch von vielen anderen benutzt. — Endlich gehören zu dieser Klasse von Anstalten noch Privatschulen, deren Vorsteher promovirt haben und von der Regierung approbirt sein müssen. Diese Vorsteher dürfen dann ihre Lehrer nach Belieben wählen. — Für Mädchen bestehen besondere Primär- und Secundärschulen. Zu Erzieherinnen bildet das *Educanduto* 1° und 2° aus mit 143 und 160 Schülerinnen.

Eigentliche Gymnasien sind in Neapel zwei, das erzbischöfliche, das

die gereiften Schüler aus den beiden bischöflichen Seminarien aufnimmt und zu Priestern ausbildet. Hier werden Philosophie, Theologie und die Elemente des Griechischen gelehrt. Dann das Jesuitengymnasium [1]).

Alle Anstalten, die von Bischöfen geleitet werden, hängen nicht weiter vom Staate ab. Die Anstalten der Mönchsorden stehen unmittelbar unter dem Ministerium des Innern. Alle übrigen werden vom Präsidenten des öffentlichen Unterrichts beaufsichtigt, unter dem auch die Universitäten stehen. In den geistlichen Schulen tragen die Schüler die Kleider des leitenden Ordens oder der betreffenden Priester, etwas variirt nach den Classen. Auf der Universität tragen nur die Theologen Priestertracht.

In Rom steht seit dem Staatsgrundgesetz Pius des Neunten an der Spitze des Unterrichtswesens ein Cardinal-Minister. Der Universität zu Rom steht der Cardinal-Kämmerling, der zu Bologna der Erzbischof vor. *Monsignori* (Weltgeistliche mit Bischofsrang) leiten als Präfecten die anderen Schulen in den Städten; die Schulen auf dem Lande leiten die Bischöfe und Pfarrer. Die bischöflichen Seminarien stehen nur unter nomineller Aufsicht des Cardinal-Ministers, die Anstalten der geistlichen Orden nur unter dem Ordensgeneral und dem Pabst.

Von Bürgerschulen ist die bedeutendste die von S. Michele wegen ihres Umfanges und ihres grofsen Stiftungsvermögens. Sie steht unter besonderer Aufsicht eines Cardinals [2]), und enthält Elementar- und höhere Classen und ein bedeutendes Alumnat.

Um arme Knaben zur Firmelung vorzubereiten, besteht zu Rom eine besondere Anstalt, in der die Confirmanden vierzehn Tage wohnen, und unter der Leitung von Priestern lernen, das Gelernte wiederholen, beten und Bufsübungen anstellen. Der Garten der Anstalt bietet ihnen freie Luft. Aus dem Stiftungsvermögen werden alle Kosten bezahlt. Für viele Knaben ist das die einzige Zeit ihres Lebens, wo sie Unterricht erhalten und mit gebildeten Männern verkehren. Doch benehmen sie sich dort immer gesittet; man wufste von keinem Excefs. Auch in der Erholungszeit flüstern die Knaben dort mehr, als dafs sie sprechen. In dieser, gegen Abend, haben die Verwandten Zutritt, und mit dankbarer Ehrfurcht betreten die Vater in ihren Jacken den Flur, um ihre Söhne zu sehen.

Die bedeutendste Anstalt Roms ist das *Collegio romano*. An dessen Betrachtung werde ich zugleich Bemerkungen über das zweite Gymnasium daselbst, nämlich das *Seminario di S. Apollinare*, und über das Jesuitengymnasium von Neapel knüpfen.

Das von der Gesellschaft Jesu gestiftete und bis 1848 geleitete *Collegio romano* ist das berühmteste Gymnasium Italiens. Das Gebäude bildet ein mächtiges Viereck, dessen Vorderseite die ganze Länge eines Platzes einnimmt. Um den weiten Hof gehen unten und im oberen Stockwerk Hallen. Grofse Säle enthalten die bedeutende Bibliothek, in de

---

[1]) Specialschulen sind in Neapel noch das Militärgymnasium mit 170, die Militärschule mit 160, die Marineschule mit 35, die Pilotenschule mit 4[illegible], die Feldmesserschule mit 56, das chirurgische Institut mit 76, die Veterinärschule mit 16 Schülern. Besonders der mathematische Unterricht am Militärgymnasium scheint rühmenswerth zu sein.

[2]) Während meines Aufenthalts zu Rom im April 1848 wurde die Anstalt nur durch die Bürgerwehr vor Zerstörung bewahrt. Der beaufsichtigende, dort wohnende Cardinal hatte den Schülern das Tragen der italienischen Tricolore verboten und einem Schüler solches Band abgerissen. Maueranschläge forderten sogleich dazu auf, die Wohnung des Cardinals, d. h. die Anstalt selbst, zu zerstören, und Menschenmassen fanden sich auch wirklich dazu ein.

sich freilich fast nur gedruckte und meistens ältere, wenig neue Bücher finden; dann die wichtige Münz- und Antikensammlung, endlich die physikalischen und astronomischen Instrumente, die besten Roms. Alle Classen sind hoch, hell und geräumig. Die Bänke sind amphitheatralisch geordnet. Zu den grofsen Einnahmen der Anstalt aus ihrem Vermögen schofs der Staat jährlich noch 12,000 Scudi zu, ohne ein Aufsichtsrecht zu üben. Der Präfect stand unter dem Jesuitengeneral allein. Ein zweiter Präfect führte die Aufsicht auf dem Hofe, in den Galerieen, den Arbeits- und Schlafsälen, und bei den Spaziergängen. Beide Präfecten ertheilten keinen Unterricht. Eigentliche Lehrer gab es vier und zwanzig. Sie haben 12 Scudi (17 Thaler etwa) monatliches Gehalt. In den vier grammatischen Classen folgten sie den Schülern in die nächst höhere Classe, so dafs jeder Schüler denselben Lehrer im nämlichen Gegenstande 3—4 Jahre hinter einander hatte. In den obersten Classen blieb der Lehrer in seiner Classe. Der Unterricht lag in der Hand möglichst weniger Lehrer, oft nur zweier in einer Classe, von denen einer Vormittags, der andere Nachmittags unterrichtete. Jeden Sonnabend fand eine Prüfung über das Gelernte und Gelesene statt im Beisein des Präfecten oder eines stellvertretenden Lehrers, der keine Stunden in der Classe giebt. Der Präfect examinirte, unterstützt vom Classenlehrer. Alle zwei Monate erfolgte eine gröfsere Prüfung mit Belohnung durch allerhand Titel und kleine Geschenke, jährlich eine grofse Prüfung, zuerst vor Präfect und Lehrern, dann vor dem Publicum. Jeder Anwesende darf examiniren; es werden jedoch gedruckte Büchlein vertheilt, worin die gestatteten Fragen verzeichnet sind, so wie die Namen der Schüler (in mittleren und oberen Classen mit dem Prädicat Herr), endlich die, welche auf Aufforderung declamiren und Reden halten können. Da werden denn selbstgemachte lateinische Gedichte, lateinische und italienische Briefe und Anderes vorgetragen, den besten Schülern goldene und silberne Medaillen und Bücher ertheilt oder ehrende Erwähnung. Alle Belohnte werden auf einer Tafel verzeichnet, und diese wird im Hauptsaal aufgehängt. Nach der Jahresprüfung finden die Versetzungen statt; denn der Cursus ist überall jährig.

Die zuverlässigsten und tüchtigsten Schüler werden zum Censor und Secretär gemacht und zu Decurionen, d. h. zu Aufsehern über zehn Mitschüler, die sie jeden Morgen überhören müssen. Das Zeugnifs darüber schreiben sie auf vom Lehrer ihnen übergebene Zettel, *decurie* genannt. Ihr Zeugnifs controllirt der Lehrer dann und wann durch Fragen, die er selbst an einzelne richtet. Die Decurionen haben auch die schriftlichen Arbeiten abzunehmen, auf ihre Sauberkeit und Vollständigkeit zu sehen und sie dem Lehrer zu übergeben. Sie selbst sind in der Regel von schriftlichen Arbeiten befreit. Endlich müssen sie auf das Betragen und alle Aeufserungen ihrer zehn Pflegebefohlenen achten und davon genaue heimliche Anzeige machen. Da ihnen dies zur strengsten Pflicht gemacht wird, so kommt es, dafs die Lehrer sehr genau über alle Ansichten der Schüler unterrichtet sind, und sie haben dieselben dann bei der Beichte ganz in ihrer Hand. Zur Beichte aber werden alle Schüler allmonatlich geführt, zur Messe täglich, von jedem Classenlehrer. Morgens und Abends werden jedesmal drei Gebete gesagt, auch sonst Andachtsübungen an den Unterricht angeknüpft, z. B. durch Verfertigung lateinischer Gedichte zu Ehren von Heiligen. — Etwa von der Lehre abweichende Aeufserungen in Vorträgen oder bei Disputationen werden mit aller Energie getadelt, oft hart bestraft; besorgt man, dafs sie Anklang finden, so greift sie der Lehrer mit aller Kraft der geübten Dialectik, des ausgebildeteren Geistes an oder zieht sie ins Lächerliche. —

Wie die Belohnungen meist in Auszeichnungen bestehen, so sind die

Strafen fast nur Ehrenstrafen. Es werden nämlich alle Classen bis au die zwei obersten am Anfange des Jahrescursus (im November) nach de ersten schriftlichen lateinischen Arbeit in zwei Hälften getheilt, so daſ sich immer je zwei Schüler in Kenntnissen gleichstehen. Die bessere haben gewisse Titel und Würden, um welche nun durch die Leistunge gekämpft wird.

Im *Collegio romano* giebt es für die drei untersten Classen folgend Titel: *Romanorum Imperator*, *Legatus*, *Tribunus militum*, *Praefectu equitum*, *Praefectus sociorum*, *Centurio triariorum*, *principum*, *hasta torum*, *velitum*, *Decurio equitum*, *aquilifer*, *draconarius*. Auf der an deren Seite stehen: *Carthaginiensium Imperator*. *Legatus Maurorum Chiliarchus Afrorum*. *Praefectus equitum Numidicorum*. *Praefectu Macedonum*. *Ductor aciei punicae primae* bis *quartae*. *Decurio equi tum*. *Signifer I, II*. Die übrigen Schüler sind einfache *milites*. Nu finden zweimal wöchentlich, auf Verlangen von Schülern auch sonst, so genannte *provoche*, Herausforderungen, statt, d. h. der Schüler legt eine anderen, der einen höheren Titel hat, Fragen vor oder läſst ihn etwas i der Classe Gelesenes übersetzen, oder läſst sich und dem anderen vo Lehrer die Aufgabe zu einem lateinischen Distichon oder dergleichen ge ben und sieht nun, wer es zuerst fertig hat. Macht es der Geforder falsch und verbessert ihn der Fordernde richtig, so nimmt dieser die Stell des anderen ein. Es können aber auch die beiden Parteien zusamme gegen einander Krieg führen, was in der Regel alle zwei Monate ge schieht. Dann fordert einer einen Gegner auf eine bestimmte Anzal von Siegen heraus, welche der sämmtlich gewinnt, welcher von der an gekündigten Anzahl von Fragen die meisten richtig beantwortet. Hun dert solcher Siege gehören dazu, die Gegenpartei aus dem Felde zu schla gen, d. h. man muſs durch richtige Antworten zwei Fahnen erbeuten, di je 25 Siegen gleichgelten, eine Trophäe und eine pappene vergoldete Kro zu je 15 Siegen, und zwei Tafeln mit Siegesinschriften zu je 10 Siege Hat eine Partei all dies gewonnen, so zieht sie mit den Insignien ge schmückt, mit Krone und Bannern durch die Schule. Die Namen de Sieger werden auf eine Tafel geschrieben und so bis zum nächsten Kam an der Wand des Präfectenzimmers oder des Hauptsaales aufgehängt.

In der Humanitätsclasse, die etwa unserer Obertertia und Unters cunda entspricht, kämpfen die Schüler, in acht Parteien eines Wagenre nens eingetheilt, als *princeps* und *selecti curruum agitatores faction albatae*, *russatae*, *venetae*, *prasinae* u. s. w., in der Classe der Rhet rik, etwa unserer Obersecunda, als *Tusculanae* und *Formianae acad miae princeps*, *a secretis*, *a consiliis*, *censores*, *legum custodes*, und *silvae parrhasiae* und *heliconiae custos*, *procustodes*, *a secretis*, *censor* und *collegae*. So ist es auch, nur mit Abweichung von wenigen Titel in Neapel. Jeder Schüler hat sein besonderes Abzeichen. —

In *S. Apollinare*, dem zweiten Gymnasium Roms, werden den erst Montag im Schuljahre die Schüler nach dem lateinischen Aufsatz ein theilt in den *princeps principum*, *Senatus*, *juventutis* mit rothen Pate ten über die Ernennung zu ihrer Würde; dann folgen drei *principes signati* mit weiſsen Patenten, die *principes majorum* und *minorum ge tium primi ordinis primae notae* und so fort. Die, welche gleich g gearbeitet haben, loosen um die Würde. Von nun an kann ein Schü beim Schreiben, besonders der lateinischen Aufsätze, die zweimal mon lich gemacht werden, einen höher bezeichneten fordern, d. h. wer bes geschrieben, erhält die höhere Würde. Hat ein Schüler drei rothe P tente erkämpft, so erhält er einen erhabeneren Platz als *Dictator signatus*, dann weiter als *Dictator*, *Dictator maximus*, *Dictator per tuus*. Als solcher ist er dann vom Examen befreit.

Zum Theil schliefsen sich auch hieran die Strafen. Wer eine Arbeit fehlen läfst, verliert einen Sieg; beim fünften Mal wird er von seinem *princeps* vorgefordert, beim sechsten Mal ins Exsil geschickt, d. h. er erhält einen Strafplatz und darf nicht mehr an den *provoche* theilnehmen. – Sonstige Strafen bestehen in Strafarbeiten, langem Knieen und Anderem, z. B. dem Belecken eines Kreuzes vor versammelter Classe. Freiheitsstrafen finden sich nur bei Alumnen, körperliche Züchtigung gar nicht.

Die Schüler werden überhaupt sehr freundlich behandelt, und wenn sie ihre Aufgabe nur einigermaafsen können, gelobt. Getadelt werden sie selten. In *S. Apollinare* werden wöchentlich den guten Schülern Lobzettel nach Hause mitgegeben. Wer 300 *punti* hat, d. h. so viele Beweise von Fleifs gegeben hat, bekommt auch einen Lobzettel, um die nicht besonders fähigen, aber fleifsigen Schüler doch auch zu berücksichtigen.

Schon hierin zeigt sich die den Italienern eigene Hochschätzung des Talents, ihre Geringschätzung des blofsen Fleifses. Gebildete Männer verlachen das deutsche Sitzvermögen, und rühmen selbstgefällig, dafs sie alles durch ihren *genio* erreichen. Sodann möchte wohl keine Nation so empfindlich gegen Tadel sein. Auch im geselligen und wissenschaftlichen Verkehr loben sie alles, nennen niemand ohne ein rühmendes Beiwort, verlangen aber auch, dafs man sie nicht tadle. Ich weifs nicht, ob das die Folge jener Erziehungsart ist, oder umgekehrt. Zugleich mufs ich aber bemerken, dafs wie die Männer, so auch schon die Knaben durchgängig sehr gute Manieren haben. Das schiebe ich in der That auf die feine Weise, mit der sie schon in der Kindheit behandelt werden.

Zur Aufmunterung dienen ferner die sogenannten Akademieen. An Tagen, die Heiligen oder der Erinnerung gewisser Ereignisse geweiht sind, finden Declamationen und Reden statt; es werden von den Schülern gefertigte lateinische und italienische Gedichte vorgelegt. Der Rector und ein und der andere ältere Lehrer sind jedesmal dabei. Einer solchen Feier habe ich in der mittleren grammatischen Classe des *Collegio romano* (etwa Untertertia) mit beigewohnt. Es war ein Fest der Jungfrau. Ihr Bild, sonst verhängt, war enthüllt, ein Altar davor hergerichtet, glänzend mit Kerzen erleuchtet. Alle Schüler hatten einige Strophen Petrarcha's an die Jungfrau in lateinische Verse gebracht. Nach mehreren Gebeten, auf den Knieen gesprochen, las einer Petrarcha's Gedicht, andere die Uebersetzung vor. Diese war mit grofsem Geschick gemacht; nur wenige Fehler kamen vor, vom Imperator der Karthager mit Leichtigkeit verbessert. Dann wurden die freiwilligen Arbeiten vorgetragen: lateinische Gedichte in Distichen und Hexametern, ein lateinisches Gebet in Prosa, ein italienisches Sonnett, alles an die Jungfrau Maria gerichtet. Die Knaben deklamirten mit dem den Italienern eigenen Pathos, mit dem singenden und doch einförmigen Hervorheben der Cadenzen, mit stereotypen Bewegungen, doch wurde nichts getadelt. Auch Gedichte bekannter Verfasser wurden hergesagt, und selbst die Abschrift irgend eines Gebets oder einer bezüglichen Stelle aus einem lateinischen Kirchenvater mit Zufriedenheit angenommen. Bei den ersten Declamationen, besonders wenn der Vortragende recht geschrieen hatte, klatschten die Schüler. Vor und nach dem Vortrage küfste der Declamirende dem Präfecten die Hand. Am Schlusse wurden unter die Schüler viele Lithographieen von Heiligenbildern, auch einige religiöse Bücher vertheilt; einen kleinen Holzschnitt bekamen alle übrigen. Als der Präfect hinausging, klatschte die ganze Classe. In oberen Classen geschieht dies nach jeder Lection, so wie ich es auch auf der Universität zu Neapel erlebt habe.

Den Academieen in den vier grammatischen und der Humanitätsclasse entsprechen in der der Rhetorik und der Philosophie die Disputirübun-

gen. Es werden wöchentlich zweimal Thesen aufgestellt, lateinisch angegriffen und vertheidigt. Sie knüpfen sich meist an Vorgetragenes. In der philosophischen Classe, besonders aber in der theologischen, werden manchmal ganz abstruse Fragen abgehandelt, z. B. über den Charakter des heiligen Joseph, von dem man doch so wenig weifs, über den Grad einer bestimmten Sünde, über schwierige Punkte der Moral. Die Zöglinge halten mehr abwechselnd Reden, als dafs sie dialectisch Einwürfe widerlegten. Dies aber bleibt auch die Disputirart der Männer. Ein sokratisches Gespräch halten sie nicht aus. Doch tragen all diese Redeübungen zu der Redefertigkeit bei, welche die Italiener überhaupt auszeichnet. Was sie gelernt haben, können sie auch mit Leichtigkeit anwenden.

Ich komme nun auf den eigentlichen Lehrplan. Alle italienische Gymnasien haben eine untere, mittlere und höhere grammatische Classe. Die unterste heifst die erste, und ist im *Collegio romano* und dem Jesuitengymnasium in Neapel in zwei *ordines* getheilt. Hier wird nur Lesen, Schreiben, Kenntnifs der religiösen Hauptlehren und der Species vorausgesetzt. Auf die *cl. gramm. tertia* oder *suprema* folgt die *cl. humanitatis*, dann die *rhetoricae*, endlich die *cl. philosophiae*. Ueberall ist der Cursus jährig, nur in der philosophischen zweijährig. Das Schuljahr beginnt am Anfange des November. Kleineren Gymnasien fehlt die philosophische Classe; es müssen dann alle, die studiren, auf der Universität einen zweijährigen philosophischen Cursus durchmachen. Auch da fragt der Docent, läfst übersetzen und analysiren. Das *Collegio romano* aber und das neapolitanische Jesuitengymnasium ersetzen für die Theologen auch noch die Universität, indem sie eine vollständig besetzte theologische Facultät haben, mit gleichen Rechten wie die Universitäten. Die Studenten tragen lila Priesterkleider und dreieckige Hüte mit aufgebogenen Krämpen. Der Cursus ist vierjährig.

Die Hauptferien der Gymnasien sind in Neapel von Ende September bis Anfang November, in Rom von Mitte August bis 2. November; auf der Universität zu Rom 20. Juli bis 5. November, zu Bologna 27. Juni bis 5. November, zu Neapel 30. Juni bis 5. November, so dafs die Lehrzeit hier noch den *octonis Idibus* des Horaz entspricht.

Den philosophischen Cursus müssen alle durchmachen, die zu ihrem Berufe die *laurea*, d. h. den Doctorgrad, nöthig haben, nämlich die Theologen, Juristen, Aerzte, Architekten, Jngenieurs, Apotheker. Der Unterricht dauert ohne Zwischenzeit Vormittags 2½ Stunde, nur in der Classe der Rhetorik 2 St., Nachmittags 1½ St. von 5 oder 4½ oder 4 an. (Vormittags beginnt er in Neapel nach der italienischen Uhr im November um 14 Uhr Morgens, im December und Januar um 14½, 1. bis 24. Februar um 14, 25. Februar bis 16. März um 13½, bis zum 11. April um 12½, im Mai um 12, im Juni um 11½, bis 25. August um 12, bis zum 16. September um 12½, vom 17. September um 13; in Rom im Allgemeinen um 9 oder 8½ nach unserer Uhr.)

Während derselben Lection wird Verschiedenes vorgenommen, mündliches Uebersetzen, Grammatik, schriftliche grammatische und metrische Uebungen. Bei der Lectüre übersetzt der Lehrer vor, macht die grammatische Analyse, construirt, und giebt dann in freier Uebersetzung den Gedankengang. Auf das Sachliche wird fast gar nicht eingegangen. Alles, was der Lehrer vorgemacht, wiederholt dann der Schüler in der nächsten Stunde. Ebenso wird die Selbstthätigkeit bei den Aufsätzen ganz unterdrückt. Meist werden Chrieen oder Arbeiten (von höchstens 4 Seiten) nach der Disposition des Lehrers gemacht, und zwar auch diese gewöhnlich nur als Beispiele für eine rhetorische Form, alles lateinisch, nur hier und da in den obersten Classen italienisch. In allen Classen wer-

den lateinische Verse gemacht, worin es die Schüler wirklich zu einer gewissen Meisterschaft bringen. In den nicht jesuitischen Gymnasien ist dies sogar die Hauptsache, es wird danach gesetzt und versetzt und alles darauf hingerichtet. Jedenfalls ist das eine gute Art, selbst die Fantasie zu zügeln, die bei den Italienern ja besonders lebhaft ist, und sie in stereotype Formen einzuzwängen, und die den Italienern natürliche Neigung zur Poesie für Staat und Kirche unschädlich zu machen.

Ferner wird auf den nicht jesuitischen Gymnasien Geographie gar nicht, von Geschichte nur Kirchengeschichte getrieben. Auch auf den Jesuitengymnasien tritt beides ganz zurück. Im *Collegio romano* und im Jesuitengymnasium in Neapel giebt der Stundenplan darüber an:

Classis gramm. infimae secundi ordinis. Rom: *Geographia elementaris.* Neapel: *Geographiae generales notiones.*
Rom: *Excerpta ab historia universali.* Neapel: *Hist. sacra veteris testamenti.*

Cl. gramm. inf. primi ord. Rom: *Geogr. ital.* Neapel: *Geogr. de regno Neapolit.*
Rom: *Excerpta ab hist. univ.* Neapel: *Hist. antiqua usque ad Romae initia.*

Cl. gramm. mediae. Rom: *Geogr. de Europa (sic!).* Neapel: *Geogr. de Italia.*
Rom: *Exc. ab hist. univ.* Neapel: *Hist. a fundatione Romae ad romanos imperatores.*

Cl. gramm. supremae. Rom: nichts. Neapel: *Geogr. de Europa.*
Rom: in Geschichte nichts. Neapel: *Hist. de romanis Imperatoribus.*

Cl. humanitatis. Rom: *Geogr. vetus* und *de sphaera armillari.* Neapel: *De sphaera armillari.*
Rom: *Exc. ab hist. univ.* Neapel: *Antiquitates rom.*

Cl. rhetoricae. In Rom und Neapel nur noch Literaturgeschichte, besonders des alten und neuen Italiens. Mittlere, neuere, neuste Geschichte wird nirgends gelehrt. Aber auch vom Andern steht mehr auf dem Papier, als wirklich ausgeführt wird. Das geschichtliche und geographische Pensum für die unterste grammatische Classe ist in Neapel z. B. so eingetheilt, dafs für die zweite Abtheilung für jeden Schultag eine Frage über jüdische Geschichte kommt, für jeden (freien) Donnerstag eine allgemeine geographische Frage. Hier heifst es z. B.: Zum Katholicismus bekennt sich der gröfste und beste Theil Europas, also der allergebildetste und mächtigste Theil der ganzen Welt. Nun sieht jeder, wieviel hierin die Stimme Europas mehr gelten mufs, als die von barbarischen, unwissenden, verderbten und rohen Völkern (*di popoli barbari, ignoranti, inviziati e selvaggii*) [1]).

Für die erste Abtheilung sind ebenso Fragen aus der ältesten Geschichte bis Alexander und der alten und neuen Geographie Asiens vertheilt. Und auch diese Brosamen entschuldigt der Verf. der lateinischen Grammatik noch, an die jene Fragen angeschlossen sind. So könnte, sagt er, ein Antwörtchen über Geschichte für jeden Tag, über Geographie für jeden freien Tag dazu dienen, euren Cursus zu vervollständigen, ohne Schaden für die ernsteren Studien.

In dem Programm für das öffentliche Examen der obersten Gramma-

---

[1]) Sogar in einem Gesetzbuch, dem von Parma, steht jetzt noch, der Vater dürfe seine Tochter enterben, wenn sie eine Buhlerin wird oder aus der katholischen Kirche tritt. Ein trauriger Ueberrest des späteren römischen Rechts, das nur die Heiden meinte!

tikalclasse des Jesuitengymnasiums von Neapel für 1842 ist der ganze Cursus in allen Gegenständen in Fragen gebracht, die bei der Prüfung vorgelegt werden können. Geographie und Geschichte stehen ganz am Ende. Die Fragen beschränken sich in Geographie auf Spanien, Portugal und Frankreich, und zwar betreffen sie die Zahl und Namen der europäischen und aufsereuropäischen Provinzen dieser Länder, die Namen ihrer Hauptstädte und Inseln, die Beschaffenheit, den Charakter und die Religion der Bevölkerung und die Namen der Hauptflüsse. — In Geschichte sind 15 Fragen erlaubt, über die Zeit von Trajan bis Julian; darunter: Welches übernatürliche Wunder wurde dem Antonin? Welchen Sieg erfocht Commodus über die Bettler?

Mathematik ferner mit Einschlufs von Arithmetik wird nur in den obersten Classen gelehrt. Dort wird von den Species angefangen. Nur hierin wird bei der Umgestaltung des römischen Schulwesens, die seit den italienischen Bewegungen dieses Jahres in allen Zeitungen verlangt und verkündigt und von der Regierung in die Hände einer Fachcommission gegeben wurde, etwas geändert werden, wie mir Ende Juni 1848 der Leiter dieser Commission, Monsignor Capalti, Oberpräfect des römischen Schulwesens, mittheilte. Elementare Arithmetik und Geometrie soll neben lateinischer Grammatik in den untersten Classen getrieben werden. Das Andere alles sollte, wie es scheint, beim Alten bleiben; so auch die Hintansetzung der Muttersprache.

Die schriftlichen Arbeiten bestehen in den untersten Classen aus Uebersetzungen aus dem Italienischen ins Lateinische und in lateinischen Versen, in den oberen aus lateinischen Aufsätzen und Gedichten. Sie werden nicht in Heften, sondern auf halben Bogen abgegeben. Dagegen macht der Schüler eine Reinschrift in einem Heft, das er auf Verlangen vorzeigen mufs.

Die Schulbücher sind vorgeschrieben; kein Lehrer darf von ihnen abweichen. Den Jesuitenanstalten liefert sie das Institut *pro propaganda fide* zu Rom, den anderen zu Rom das S. Michaelishospital, mit dem die oben erwähnte Schule und eine grofse Druckerei verbunden ist. Alle Bücher müssen natürlich von der Congregation, der geistlichen Censurbehörde, approbirt sein.

Ich gebe nun den Stundenplan des Jesuitengymnasiums zu Neapel nach dem *index rerum quae traduntur et librorum, quorum usus in scholis inferioribus* (so im Gegensatz zur theologischen Facultät genannt) von 1848, und den des *Collegio romano* vom J. 1839, letzteren nach v. Raumer Italien II, 159 mit Anmerkung einiger Veränderungen.

I. Scholae superiores.

Theologie, Philosophie, Mathematik, Physik, Chemie. (In Neapel noch Astronomie und Hebräisch. Letzteres wurde auch in Rom gelehrt, und ist bei Raumer wohl nur in Theologie mit eingeschlossen.) *Linguae graecae dialecti docentur et cum lingua communi conciliantur. Enarratur Pindarus.* (Das Griechische ist später fortgefallen und fehlt in Neapel.)

II. Classis rhetoricae.

Ciceronis orationes et partitiones oratoriae. — *Horat. carm.* — *Livius.* — *Virgil. Aeneis.*

Demosthenes. — *Pindari odae selectae.* Dann in Rom *Thucyd.* und *Homeri Ilias,* in Neapel dafür die Odyssee und Euripides.

Eloquentia Italica. Historia rei literariae. So in Rom. In Neapel genauer bezeichnet: *Exercitationes philologicae in probatissimos italicae linguae tum oratores cum (sic) poëtas, ac praecipue in Dantis Alighierii poëma. Historiae literariae adumbratio generalis.*

In Neapel folgt hier erst die Poetik, welche in Rom in der *cl. human.* beendet wird.

III. Classis humanitatis.

Rom:	Neapel:
Ars rhetorica Dominici de Colonia.	*Praecepta generalia de elocutione et stylo, et specialia de brevioribus scriptionum generibus.*
Ars poëtica Jos. Juvencii.	
Cic. oratt. sel.	*Cic. or. pro Ligario.*
Exc. e Sallustio.	*Sallustii bellum Catil.*
Virg. Aen. — Horat. odae sel.	*Virg. Aen. — Horat. odae sel.*
Exc. e Livio.	
Catulli Propertii et Tibulli carmina castigata.	*Propertii carm. selecta* (Tibull und Catull in *cl. gramm. supr.*).
	Institutionum (sic!) linguae graecae dialecti et quantitatis syllabarum.
Xenoph. Cyrop.	*Xenoph. Cyrop. I.*
Isocratis orat. paraenet.	— (Isokr. Briefe in *cl. gr. supr.*)
Luciani dialogi sel.	— (Lucian in *cl. gr. supr.*)
Anacreontis odae sel.	
	Homeri loca selecta.
Praecepta italicae elocutionis ac stili virtutes.	*Epitome particularum orationis italicae.*
	Elementariae disquisitiones in Aligherii poëma atque in alias narrationes, descriptiones etc. ex probatis auctoribus italicis selectas.
Excerpta ab historia universali.	*Antiquitates Romanorum.*
Geographia vetus.	
De sphaera armillari.	*De sphaera armillari.*

Classis grammaticae supremae.

Emmanuelis Alvari grammaticae difficiliores constructiones, idiotismi, figurata syntaxis et prosodia.

Rom:	Neapel:
Graeca grammatica Patavina.	*Graeca syntaxis.*

Weiter giebt Raumer nichts an. In Neapel folgt:

Cicero de amicitia. — Caesaris commentaria. — Ovid. elegiae. — Selecta ex Catullo et Tibullo. — Virgil. Georg. et Bucol. — Excerpta ex Luciani dialogis et ex epistolis Isocratis.

Corticelli de constructione reliquarum apud Italos post verbum orationis partium. — Exercitationes italicae ex probatissimis scriptoribus.

Historia de romanis imperatoribus.

Geographia de Europa.

Classis grammaticae mediae.

Emmanuelis Alvari grammatica de syntaxi. — Cic. epp. ad fam. — Nepos. — Ovid. trist.

Rom:	Neapel:
Ovid. fasti.	
Phaedrus.	
Graeca grammatica Patavina.	*Ex institutionibus graecis verba anomala et circumflexa et faciliores temporum formationes.*
Praecepta linguae italicae.	*Corticelli de constructione verbi.*

Rom:	Neapel:
	Accommoda exercitatio praeceptorum in librum: le vite de' S. S. Padri.
Exc. ab hist. universali.	*Hist. a fundatione Romae ad Imperatores.*
Geographia.	*Geographia de Italia.*

Classis grammaticae infimae primi (sic) ordinis.

Emmanuelis Alvari grammaticae de communibus regulis syntaxis. — Cic. epp. sel. — Phaedrus.

Rom:	Neapel:
Gretseri rudimenta linguae graecae.	*Ex institutionibus graecis nomina simplicia et contracta, verbum substantivum et baritonum (sic).*
Praecepta linguae italicae.	*Ex gramm. ital. sectio de verbo.*
	Grammatica exercitatio in libellum Fioretti di S. Francesco et Ammonimenti degli antichi del S. Concordio.
Exc. ab hist. univ.	*Hist. antiqua usque ad Romae initia.*
Geographia.	*Geogr. de regno Neapol.*

Classis grammaticae infimae secundi ordinis.

Alvari grammaticae elementaris institutio.
Facillima et selecta ex Cic. epp.
Rudimenta linguae italicae.

Rom:	Neapel:
	Notiones elementares linguae graecae et italicae.
Exc. ab hist. univ.	*Hist. sacra veteris testamenti.*
Geographiae elementares notiones.	

Unter dem Stundenplan von Neapel ist ferner bemerkt, was auch für das *Collegio romano* gilt:

Solemne est de propositis theologiae ac philosophiae capitibus octavo quoque die et menstruis concertationibus disputari: in privatis academiis, qui velint, bis per hebdomadam qua recolendo audita, qua scribendo, qua disceptando certa de re diligentius exerceri: sub anni autem exitum theses publice propugnandas exhiberi. Dann sehr grofs gedruckt am Schlusse: *Demum ut religioni consulatur, qua nihil alumnis esse debet antiquius, tum accommodis hortationibus et sacramentis poenitentiae atque eucharistiae rite obeundis ad studium pietatis excitantur, tum ad imbuendas coelesti sapientia mentes summa doctrinae christianae capita vel audienda vel memoriter reddenda proponuntur.*

Ich gehe nun auf die nähere Betrachtung der gebrauchten Bücher und ihre Anwendung über, nach der Folge der Classen.

Die herrschende lateinische Grammatik ist die des Jesuiten Alvaro. Im Jesuitengymnasium in Neapel ist deren elementarer Theil für die zwei untersten Classen italienisch in einem Elementarbuch gegeben: *Miscellanea elementare ad uso del primo e secondo ordine della classe infima di grammatica nelle scuole della compagnia di Gesù. Napoli* 1846. Für die zweite Abtheilung werden hier die regelmäfsigen Formen kurz angegeben, alle Redetheile kurz durchgegangen, auch die Adjectiva nach jeder Declination, viele Pronomina und die flectirbaren Zahlwörter durchdeclinirt, endlich einige *verba anomala* ganz durchconjugirt. Dann

folgen allgemeine Regeln der Syntax mit Beispielen aus lateinischen Classikern, dann erst die Genusregeln, diese in lateinischen Hexametern.

Für die erste Abtheilung beginnt der Cursus mit der Genitivbildung. Hier sind die unregelmäfsigen Verba vollständiger gegeben, doch sind die selteneren fortgelassen. Es folgt die Costruction der *verba activa* und der *deponentia* mit vielen Vokabeln, endlich eine lateinische Chrestomathie. Angeschlossen ist eine kleine griechische Formenlehre, ein Auszug aus der italienischen Grammatik des Jesuiten Paria, einige italienische Erzählungen von wunderthätigen Heiligenbildern u. a., sodann die oben erwähnten Fragen und Antworten über Geschichte und Geographie. Dabei ist das Ganze nur ein dünnes Büchlein.

In Rom dient für die beiden untersten Classen die Bearbeitung des *Alvaro* von D. Ferd. Porretti, öffentlichem Lehrer in Padua, verbessert und wieder genauer auf Alvaro zurückgeführt vom Priester Luigi Portelli, früherem Prof. der Humanität (d. h. Ordinarius von Untersecunda) am *Collegio romano*, 3. Aufl., 1843, 250 S. kl. 8. Der Gang ist folgender. Was heifst Grammatik? *Trattato I* „Einleitung in die Grammatik“ mit dem Wesentlichsten aus der Formenlehre. Angehängt sind Fragen über das Vorgetragene. Zusammen 40 kleine Seiten. *Trattato II* „Construction der *Verba activa*, *passiva*, *neutra*, *communia*, *deponentia* und *impersonalia*“ enthält zunächst das Wichtigste der Casuslehre, dann die unregelmäfsigen Verba vollständiger als in *Tratt. I*, aber mit Ausschlufs der seltenen. Soweit für den ersten *ordo*. Der zweite beginnt dann mit *Tratt. III: costruzione de' nomi e pronomi. Tratt. IV: costr. comune de' verbi*, d. h. Construction auf die Frage wo und wohin, über Zufügung und Auslassung der Präpositionen, d. h. die Lehre von den Präpositionen und ein Theil der Casuslehre, z. B. die der Städtenamen. Dann *dativus communis* (d. h. *commodi*), *accus.* u. *abl. temporis* u. *loci*, *abl. absol.*, *abl. instrum.*, *causae*, *modi* und der Begleitung. Der Abschnitt behandelt also das von der Casuslehre, was nicht von der Natur einzelner Zeitwörter abhängig ist. Es folgt die Moduslehre, zusammen mit der Bildung der hergehörigen Formen, z. B. des unregelmäfsigen *partic. fut. act.* Allerdings eine sonderbare Anordnung!

Tratt V. Präpositionen (ausführlicher als in *IV*), Adverbia, Interjectionen (in dieser Reihenfolge), Conjunctionen. Sehr kurz. Bis hierher führt die zweite Classe.

Appendix. Syntaxis figurata. Cap. I. 1) *Soloecismus.* 2) *Constructio figurata: a*) *Enallage. b*) *Eclipsis. c*) *Zeugma. d*) *Syllepsis. e*) *Prolepsis. f*) *Archaismus. g*) *Hellenismus.* Alles sehr kurz. *Cap. II dell' orazione oscura. Perissologia. Synchysis Hyperbaton. Anastrophe. Tmesis. Parenthesis. Cap. III dell' orazione disadorna. Aischrologia. Cacophonia. Tapeinosis Macrologia. Tautologia.* — Ueberall sind Beispiele aus lateinischen Schriftstellern beigefügt. Ein andrer Anhang (52 S.) behandelt die alte Orthographie, die alten Eigennamen, den römischen Kalender; noch ein anderer erklärt die Sachen, die in den Beispielen der Grammatik berührt sind, um so sonst auf der Schule nicht gelehrte Gegenstände einzuprägen, d. h. einige Brosamen aus Geschichte, Alterthümern, Literaturgeschichte der Griechen und Römer, etwas Weniges von Geographie. Z. B. *s. v. Aeneas* ist auf 1½ S. die älteste römische Geschichte erzählt, *s. v. Pompejus* die kurze Geschichte seiner Zeit. Andre Artikel: *Verres*. Carthago mit einigen Jahreszahlen. Römische Könige. — Senat. — Anklagen (*de ambitu, peculatu, majestate, repetundis*). — Staatsämter der Römer. — *Ingenui*, *servi*, *liberti*, *bulla praetexta*. — Griechisches Geld. Themistokles. Plato. Demosthenes. Ovid. Sicilien. Venedig. Padua. Bei den italienischen Städten kommt hie und da ein wenig aus ihrer neueren Geschichte vor.

Die Regeln der Grammatik werden in der Stunde gelesen, zur nächsten Stunde mit den lateinischen Beispielen auswendig gelernt. Die täglichen Uebersetzungen aus dem Italienischen ins Lateinische verbessern die Decurionen, einzelne zuweilen der Lehrer in der Classe. Nimmt er die Arbeiten nach Hause mit, so giebt er sie nicht zurück, sondern behält sie zum Nachweis über die Fortschritte der Schüler und liest nur die richtige Uebersetzung in der Classe vor.

Phaedrus cum notis variorum et emendationibus Aloisii Portelli. In us. schol. Romae Ed. 3. 1832. Kurze lateinische erklärende Anmerkungen. Anhang: Lateinische Redensarten ins Italienische übersetzt, in alphabetischer Ordnung.

Cic. epp. select. libri IV, multa litura coercuit Al. Portelli, Gregorianae universitatis professor. Romae 1828 u. ö. Nur hier und da Anmerkungen. Von den kürzesten Briefen und einzelnen Sätzen gehen sie zu gröfseren und schwereren über. Die ersten sind VI, 16. XIV, 9. 13. 8. 10; die letzten IX, 14. V, 21. XV, 21. — Dies für die beiden untersten Classen. In der mittleren Grammaticalclasse wird eine Ausgabe sämmtlicher Briefe Ciceros von demselben Portelli gebraucht. In dieser Classe werden in Prosa umgesetzte Verse wieder zu Versen gemacht, leichte Gedanken, aus Hexametern übersetzt, in lateinische Verse zurückübersetzt. In der obersten Grammaticalclasse wird Prosodie und Metrik nach einem 184 S. langen Lehrbuche, ebenfalls von Portelli, ausführlich behandelt. Zur Uebung werden täglich zu Hause Uebersetzungen aus dem Italienischen in lateinische Verse oder selbstständige lateinische Gedichte gemacht. Die hier gelesenen Schriften Ciceros *de officiis, Cato major, Laelius, Paradoxa* enthält eine Ausgabe *ad modum Minelli* (3. Aufl. *Romae aucta ad exemplum Lipsiense anni* 1829). — *Cornelius Nepos ed. Portelli. Romae* 1834 ist mit ausführlichen geschichtlichen und grammatischen Anmerkungen in italienischer Sprache und einem sachlichen Anhange versehen, der in jedem Artikel möglichst viel aus Geschichte und Alterthümern zusammenzufassen sucht. Von Ovid werden die Schriften in Distichen, besonders die Tristia und Briefe aus Pontus gelesen. Alles Gelesene wird zum folgenden Tage auswendig gelernt.

In der Humanitätsclasse fallen auf die Vormittage Ciceros Reden und Pflichten, wenn diese nicht in der folgenden Classe gelesen werden, seine *epp. ad fam.* einmal, Livius oder Caesars Bürgerkrieg oder Sallust einmal; Abends die Dichter.

Wo Griechisch überhaupt getrieben wird, wird meist nur das neue Testament gelesen, an dem zugleich die Formen eingeübt werden. So war es auch im römischen Seminar. In den Jesuitenschulen steht es etwas besser damit. In der Humanitätsclasse wird eine Anthologie gebraucht, in der sich die oben angegebenen Schriften befinden: *Isocr. or. paraen., Xen. Cyrop., Anacr. od. sel.* Das Griechische wird der Aussprache der heutigen Griechen gemäfs gelesen. — Durchgenommen wird: *de arte rhetorica libri V, lectissimis veterum auctorum aetatis aureae perpetuisque exemplis illustravit D. de Colonia. Acc. etiam institutiones poëticae auct. Joh. Juvencio. Romae* 1829.

In der Classe der Rhetorik werden die oben bezeichneten griechischen Schriftsteller kümmerlich erklärt, jede Form vom Lehrer genau analysirt und, wo sie abweicht, in den attischen Dialect umgesetzt. Hie und da wird auf die rhetorische oder poetische Schönheit einer Stelle hingewiesen, aber nur in äufserlicher Beziehung, in Betreff von Tropen und Figuren. — Von lateinischen Schriftstellern werden folgende Ausgaben gebraucht: *Caesar ed. Cellarius. Bononiae* 1828. *Ovid. c. nott. Minelli. Horat. c. nott. Juvencii e soc. Jesu,* mit lateinischen erklärenden Anmerkungen, die zum Theil lexicalischer Natur sind, z. B. *vexat contri-*

stat. Livor est color pallidum inter et sanguinolentum. Sie enthalten viele Constructionen und Paraphrasen; die geschichtlichen Anmerkungen sind sehr einfach, z. B. *Ilia erat mater Numitoris. Cf. Flor.* I. 1.

In die Alumnate der Jesuiten einzudringen, ist sehr schwierig. Die Zöglinge werden vor jeder Berührung mit Nicht-Jesuiten möglichst gewahrt. Das Eine nur möchte ich erwähnen, als eigenthümlichen Belag für das weite Gewissen des Ordens, dafs in Neapel im Gymnasium gegen weltliche Vergnügungen Aufsätze gemacht und Disputationen geführt werden, im Alumnat aber Tanz- und Fechtsäle sind, nebst einem grofsen Reithofe. Da nämlich das dortige Alumnat der Jesuiten besonders Adlige anzulocken sucht und sehr vorwiegend von ihnen benutzt wird, so giebt man dem jungen Mann auch eine adlige Erziehung, während man zu dem Reit-, Tanz- und Fechtunterricht die Externen nicht zuläfst.

Ich habe mich im Bisherigen hauptsächlich auf zwei Anstalten beschränkt, die als die gelehrtesten Italiens gelten. Sie werden ein Bild für die übrigen gewähren, die in manchen Beziehungen hinter ihnen zurückstehen. Ich knüpfe indefs noch einzelne Bemerkungen über die übrigen Gymnasien an, wobei ich nur Toskana übergehe, worüber ich einen besonderen Aufsatz des Candidaten Siedel, welcher sich längere Zeit in Toskana aufgehalten hat, mitgebracht habe. Ich gebe nur zu bedenken, dafs, wenn Herr Siedel Manches zu schwarz gemalt zu haben scheint, sich das Bessere doch nicht sowohl durch die Einrichtungen, als durch die natürlichen Anlagen der Toskanen gebildet haben möchte. Man findet in *keiner* Stadt Italiens so viele gebildete Leute, wie in Florenz. Doch treiben die Toskanen Vieles selbstständig nach der Schulzeit, besonders die Advocaten und Aerzte, theils während, theils nach dem Universitätsbesuch; viele ersetzen z. B. den Mangel des griechischen Unterrichts durch Collegia, die sie auf der Universität hören, wobei es freilich auf uns einen seltsamen Eindruck macht, wenn wir die Studenten dem Professor τύπτω aufsagen hören. Selbst der gemeine Mann hat in Toskana über Geographisches weit richtigere Vorstellungen, als im übrigen Italien, und über Kunstgegenstände ein geübteres Urtheil, als viele deutsche Gelehrte. Den übrigen Italienern freilich geht der Sinn für Kunst, wie auch meist der für Naturschönheit, gänzlich ab.

Ich betrachte zunächst die Gymnasien der Lombardei und Venedigs. Mit dem Unterricht in Geographie und Geschichte ist es hier etwas besser als im übrigen Italien, jedoch beschränkt er sich auch hier nur auf das Wichtigste der alten Geschichte und auf die Geschichte und Geographie des östreichischen Kaiserstaates. Das Griechische wird in der mittlen Grammaticalclasse angefangen, ist aber nur für künftige Aerzte und Theologen verpflichtend. Es geht durch drei Classen. Jeder Anstalt steht ein Inspector vor, welcher unter dem *Governo* steht (zu Mailand und Venedig). Unter dem Inspector steht der Rector. Die Professoren erhalten 600—2000 Fl. (Schullehrer 350—600 Fl.). Ihre Anstellung findet durch Concurs vor einer Prüfungscommission mit Bestätigung der Regierung statt. Neben den öffentlichen Gymnasien, die alle Aerzte und Regierungsbaumeister besucht haben müssen, stehen Privatgymnasien, wo nur geprüfte Lehrer unterrichten und unter solchen, die in einer der vier Facultäten studiren und die Erlaubnifs zur Ausübung ihres Faches im Staate erhalten wollen, nur von künftigen Advocaten besucht werden dürfen. Die Schüler sind zugleich in den Listen eines öffentlichen Gymnasii eingetragen, werden dort examinirt und zahlen jährlich 4 Fl. an dasselbe. Wenn bei diesen grofsen Privilegien der öffentlichen Gymnasien, die ja den Unterricht umsonst geben, doch die Privatgymnasien bestehen können und 1837 z. B. nach v. Raumer's Briefen über Italien (I. S. 207) 1168 Schüler zählten, während die 10 kaiserlichen mit 96 Lehrern 2865

Schüler, die 8 der Gemeinen 1291 Schüler hatten, so müssen doch die öffentlichen Manches zu wünschen übrig lassen. — Die Gymnasien sind zum Theil mit Alumnaten verbunden und haben einen sechsjährigen Cursus. Die bischöflichen Seminarien, eins in jedem Sprengel, bilden nur künftige Theologen aus; der Bischof stellt die Lehrer an, mufs jedoch der Regierung deren Fähigkeit nachweisen. Das Seminar zu Mailand hatte vor dem Kriege gegen 400 Schüler durchschnittlich. Raumer giebt das zu Crema für 1837 mit 10 Schülern an. Den Gymnasialcursus setzen 7 kaiserliche Lyceen und ein städtisches zu Lodi, mit zweijährigem Cursus, für Mediciner, Juristen und Theologen, fort, 8 bischöfliche für Theologen bei den Seminarien. Allgemeine und Fachgegenstände werden dort gelehrt; nicht alle Collegia sind verbindlich. Die Zöglinge dürfen Theater, Bälle, alle öffentliche Orte nur mit besonderer Erlaubnifs besuchen, keine Romane lesen, nicht das Conversationslexicon benutzen. — Doch kann man, statt ein Lyceum zu besuchen, auch einen entsprechenden Cursus auf der Universität durchmachen.

In Piemont war bis vor wenigen Jahren aller Unterricht in den Händen der Jesuiten, Barnabiten und *fratelli ignorantili*, welche mit den Jesuiten in naher Verbindung stehen. Es wurde Vor- und Nachmittag eine Stunde länger gelehrt, als im Süden, nämlich Vormittags 3½, Nachmittags 2½ Stunden. Diese 2 Stunden wurden auf Religion verwandt. Dafür war eigens an jeder Anstalt ein *Direttore spirituale* angestellt, der neben dem oft wechselnden eigentlichen *Prefetto* (Director) stand, und unter dessen Aufsicht Morgens eine geistliche Vorlesung, zwei geistliche Gesänge, die Messe, die Litanei der heil. Jungfrau, geistlicher Unterricht, ein Psalm, das Gebet für den König, Nachmittags eine geistliche Vorlesung, Gesang, Gebete, Katechismuserklärung vorgetragen wurden. Kein Lehrer durfte etwas ohne Censur des Oberschulcollegs und der Regierung drucken lassen. (S. Raumer Italien I. 309.) Seit 1848 ist das gänzliche Uebergewicht der geistlichen Uebungen entfernt. Als die revolutionären Bewegungen in Italien begannen, gab die *spada dell' Italia*, wie man Carl Albert nannte, ein sehr verbessertes Unterrichtsgesetz, das dem französischen nachgebildet ist und besonders die Muttersprache zu Grunde legt. Es verkürzt die lateinischen Stunden, berücksichtigt aber Griechisch, Geographie und Geschichte nicht mehr als das frühere. Die oberste Unterrichtsbehörde zu Turin (*magistrato di riforma* genannt) hat Unterrichtsbehörden in den verschiedenen Theilen des Landes unter sich. Für alle Lehrer sind Prüfungen eingeführt; Weltliche werden gegen Geistliche nicht mehr zurückgesetzt. Doch sind die Gehalte noch immer so schlecht wie früher, 750—1200 Fr., die Pension nie über 750 Fr. — Gelesen wird dort unter Anderm *Thomas Aquinas de imitatione Christi*.

Es versteht sich übrigens, dafs in den Schulen nicht in den Dialecten unterrichtet wird, also nicht piemontesisch, genuesisch, lombardisch, venetianisch, neapolitanisch, calabresisch — fast eben so viele besondere Sprachen —, sondern im guten Italienisch, d. h. in der toskanischen Sprache ohne die garstigen Unarten der toskanischen Aussprache.

Bei der Unzulänglichkeit der Gymnasien, wie wir sie im Ganzen gefunden haben, helfen sich die vermögenden Italiener meist durch Hauslehrer, durchgängig Priester, zum Theil aber recht gelehrte Priester. In den grofsen Familien pflegt ein solcher sein ganzes Leben seinem Zögling zu widmen und in ehrenvoller Stellung bis zu seinem Tode im Hause zu bleiben. Sie müssen freilich keine störenden Gesellschafter sein. Bei der Auflösung des Jesuitenordens wurden mehrere von den bedeutendsten in fürstliche römische Häuser als Erzieher aufgenommen, und umgingen so die Nothwendigkeit, auszuwandern. Im Französischen lassen

fast alle Gebildeten ihre Söhne privatim unterrichten (wie bei uns). Dann mufs man die grofsen natürlichen Anlagen der Italiener in Anschlag bringen, ihre leichte Fassungsgabe, die ihnen Manches von selbst gewährt, was wir erst erlernen müssen. Einige französische Brocken hat auch der gemeinste Mann aufgeschnappt, und nach kurzer Zeit der Uebung lernen sie eine fremde Sprache geläufig. Auf den Schulen werden neuere Sprachen gar nicht getrieben; doch zum geläufigen Sprechen werden die Schüler, wir müssen es uns gestehen, auch bei uns ohne Privathülfe nicht geführt. Nur in der Lombardei wird in den seit 1838 eingerichteten Realschulen (*scuole tecniche*) in 2 wöchentlichen Stunden Französisch und Deutsch gelehrt für die, die es freiwillig lernen wollen.

Endlich darf man nicht übersehen, dafs jedes Volk etwas Anderes schätzt und daher erstrebt. Wie die Italiener Alles verachten, was durch blofsen Fleifs erworben wird, habe ich oben bemerkt. Viel mehr, als der Deutsche, giebt er auf die Form, als hätte sich der Formsinn, der die Alten zu classischen Völkern machte, bei ihnen erhalten. Anmuth der Bewegung, Stellung, Rede, gewählte Ausdrücke gehen ihnen über Alles. Das erste Lob eines Menschen, den sie sehen oder hören, ist: *è un bel uomo*, das gröfste Lob eines Buches, dafs der Stil gut ist. Soll man sich also wundern, wenn sie bei der Erziehung so auf das Rhetorische und auf Redefertigkeit sehen? Gerade wegen dessen, was wir an ihnen tadeln, verachten sie uns. Sie halten uns für schwerfällig, für langsame Köpfe, die Unpractisches treiben und zu nichts Rechtem kommen, denen das Reden schwer wird, deren Bücher ungeniefsbar sind. Sie bewundern die Leichtigkeit und Eleganz der Franzosen, halten sich aber für gründlicher. Jedenfalls müssen wir von den Italienern nicht verlangen, was sie ihrer Eigenthümlichkeit gemäfs gar nicht haben wollen!

Florenz, im Juli 1848. Dr. Gustav Wolff.

X.

Erklärung.

In dem diesjährigen Februarhefte der pädagogischen Revüe S. 109 flg. ist mein im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift S. 880 flg. abgedruckter Aufsatz über die Berliner Landesschulkonferenz einer Besprechung unterworfen worden, als deren Verf. sich Herr C. G. Scheibert nennt; wie es scheint, ist dieser nicht verschieden von dem Herrn Scheibert, welcher Direktor der hiesigen höheren Bürgerschule ist und Mitglied der genannten Konferenz war. In der erwähnten Besprechung werden mehrere einzelne Gedanken meines Aufsatzes ganz unrichtig dargestellt, und dessen Gesammtinhalt wird durchgehends anders angegeben, als er in der That ist, während zahlreiche wörtliche Anführungen den Schein der Richtigkeit verleihen; das aber, was sich als Beurtheilung meines Aufsatzes gibt, ermangelt aller Gründlichkeit und aller Wissenschaftlichkeit, ist dagegen voll von Spott und Hohn, dem noch hie und da halb verdeckte Anklagen beigemischt sind, die theils wohl nur auf mich zielen mögen, theils aber viel weiter reichen zu sollen scheinen. Nach alle dem habe ich nicht den mindesten Anlafs, auf des Herrn C. G. Scheibert Schrift irgend näher einzugehen.

Stettin, den 27. Februar 1850. Schmidt.

XI.

Notizen.

(Zusammengestellt von J. Mützell.)

1. Die Redaction ist um Aufnahme folgender Bitte ersucht worden: „Sollte sich Jemand im Besitze einer um das Jahr 1516 erschienenen Broschüre befinden, die den Titel führt:

Vlrichi de Hvtten equitis ad Bilibuldū Pirckheymer Patriciū Norimbergensem Epistola vitae suae rationem exponens. Aliquid inest noui lector jucundi aliquid. Lege ac Vale. Cum privilegio Imperiali.

so wird er ersucht, es gefälligst der verehrlichen Redaction dieser Zeitschrift recht bald anzuzeigen und weiterer Mittheilungen gewärtig zu sein."

2. Im Februarheft des laufenden Jahres S. 158 ist irrthümlich angegeben, dafs das Eisenacher Programm die Entlassungsrede von 1849 enthalte. Es ist vielmehr die vom Jahre 1839.

3. Sicherem Vernehmen nach ist der wegen der Errichtung eines Gymnasiums zu Steinfurt (Reg.-Bez. Münster) zwischen dem dortigen Fürsten und der Preufs. Regierung lange Jahre geführte Streit völlig entschieden. Die bestimmten Einkünfte des neuen Gymnasiums betragen 4000 Thlr.; dazu haben auf Verwendung des neuen Schulraths, Dr. Suffrian, die städtischen Behörden zu Steinfurt die Garantie eines Schulgeldertrags von 1000 Thlr. übernommen. Da aber die alten Baulichkeiten bis auf die Grundmauern unbrauchbar sind, so sollen die Fonds vorläufig für die Lokalien benutzt und die neue Anstalt frühestens im nächsten Jahre eröffnet werden; vorläufig soll auch nur mit 2 Klassen der Unterricht begonnen werden. Das Gymnasium ist hauptsächlich auf die Bedürfnisse der evangelischen Bevölkerung des Regierungsbezirks Münster berechnet. (H.)

4. Der Herr Minister von Ladenberg hat für das Jahr 1850 die Summe von 25,000 Thlrn. zur Unterstützung der Gymnasiallehrer von den Kammern gefordert. Die Commission hat die Genehmigung dieser Summe unter der Bedingung beantragt, dafs dieselbe nur an solche Gymnasiallehrer verwendet werde, die weniger als 1000 Thlr. Gehalt (sollten ihrer wol viele sein?) haben, und nur in dringenden Bedarfsfällen. Der Abgeordnete Landfermann wünschte Erhöhung der Summe; der Abgeordnete Harkort brachte ein Amendement auf Erhöhung der Position bis auf 50,000 Thlr, doch wurde dasselbe verworfen und der Commissions-Antrag angenommen. Bei der Debatte erklärte der Minister, dafs er nach der Sorge, welche er den Lehrern habe zu Theil werden lassen, keinen Vorwurf erwarte. Er hätte gern mehr gefordert, als er aussprechen könne; er habe auch mehr gefordert, aber er habe es bei der dermaligen Lage des Staatshaushaltes nicht erhalten können. (B.)

5. Seit Beginn des Neujahrs 1850 dürfen in Rufsland „von der 4ten Classe ab blofs adeliche Schüler, deren Adel legitimirt ist, aufgenommen werden. In den unteren Classen haben Se. Majestät der Kaiser in Gnaden die Erlaubnifs zu ertheilen geruht, dafs auch Bürgerliche, Söhne von Kaufleuten und Kolonisten, ja sogar Judenkinder, aufgenommen werden dürfen. Dieselben werden aber ein höheres Schulgeld, dessen Höhe später bestimmt werden soll, zahlen."

6. Für Oesterreich erscheint nächstens eine besondere Gymnasialzeitschrift unter der Redaction von H. Bonitz, J. Mozart, Adelb. Stiffter und Joh. Gabriel Seidl.

XII.

Das Unterrichtswesen in Toskana.

I. Die Unterrichtsanstalten.

Für den Unterricht wird gesorgt 1) durch Universitäten, deren es zwei giebt: zu Pisa und Siena; 2) durch besondere Lehrkanzeln für einzelne Zweige der Wissenschaft, entweder mit den Universitäten vereinigt oder einzeln bestehend; 3) durch Collegien in Pistoja, Prato, Arezzo, Siena, Volterra, Montepulciano, Castiglione Fiorentino; 4) durch Seminarien, die sich fast in allen Städten finden, wo ein Bischof residirt: in den erzbischöflichen Sitzen Florenz, Siena und Pisa und in den Diöcesen Colle, St. Miniato, Arezzo, Cortona, Montepulciano, Chiusi mit Pienza, Massa mit Populonia, Volterra, Mortigliana, Grosseto, Montalcino; in Fiesole sind deren zwei, sowie in der Diöcese Pistoja und Prato; nur der Bischof von Sovana und Pitigliano hat kein Seminar, und in Livorno begründet man ein solches dadurch, dafs man den bischöflichen Stuhl vacant läfst und dessen Einkünfte zu den nöthigen Seminarfonds sammelt; — 5) durch Communal- oder Municipal-Schulen in allen Städten, Flecken und gröfsern, zusammenliegenden und ummauerten Dörfern (*paesi murati*); 6) durch Privatschulen in allen gröfsern Städten. Für den Unterricht des weiblichen Geschlechts sorgen endlich 7) entweder Klöster für weibliche Erziehung oder einzelne wenige Municipalschulen in gröfsern Ortschaften.

II. Unterhalt und Beaufsichtigung.

Die Universität von Pisa hängt ganz von der Regierung ab in Unterhalt und Aufsicht. Die von Siena aber steht wohl unter der Aufsicht des Staates, erhält sich aber durch seine Stiftungen und kann daher nicht verlegt werden. Die besondern Lehrkanzeln sind stets Stiftungen. Ihre Besetzung geschieht von der Familie des Stifters; ist diese ausgestorben, so geht diefs Recht auf den Staat über. Auch die Collegien sind Stiftungen und erhalten sich selbst. Der Staat hat die Beaufsichtigung und Ernennung auf Lebenszeit. In Volterra und Castiglione Fiorentino aber, wo die Collegien in den Händen des Ordens *delle scuole pie* sind, hängt die Ernennung der Lehrer und die Leitung des Ganzen vom Ordensgenerale ab, und die Aufsicht der Regierung beschränkt sich nur darauf, dafs der Minister oder ein Stellvertreter den alljährlichen Examinibus beiwohnt. Die Seminarien hängen in allen Dingen nur allein vom Bischof ab. Die Municipal- oder Communalschulen sind entweder Stiftungen oder werden von der Commune unterhalten. Da, wo der Orden *delle scuole pie* sie in den Händen hat, hängt alle Leitung der Institute vom Ordensgenerale ab, und auch hier besteht die Aufsicht der Regierung oder des Municipiums nur im Beiwohnen der jährlichen Examina; sonst stehen sie unter dem Municipium, welches die Lehrer ernennt und sie alle drei Jahre absetzen kann. Der Gehalt derselben ist sehr klein; er beläuft sich jährlich höchstens auf 600 französ. Francs in den gröfsern Städten und in den kleinen Ortschaften auf 225 Francs. Die Privatschulen sind vollkommen unabhängig von aller Aufsicht und Einmischung des Staates oder irgend einer städtischen Behörde. Auch kann Jedermann, ein Handwerker wie ein Gelehrter, ein Fremder wie ein Einheimischer, solche Schulen errichten, und zwar wie er will, und lehren, was er will, wobei er durchaus keine Verpflichtung hat, der Behörde irgend eine Meldung davon zu machen. Mit Ausnahme der Universitäten ist das ganze Unterrichtswesen in den Händen der Geistlichkeit. Aller Unter-

richt aber wird aufser in den Privatschulen überall unentgeltlich geleistet. Die oberste Behörde war früher die Superintendentur der Studien; jetzt ist das Ministerium des Unterrichts an deren Stelle getreten; von ihm wird die Vorlage eines neuen Gesetzes über das gesammte Unterrichtswesen erwartet. Bis jetzt also beschränkte sich und beschränkt sich noch die ganze Beaufsichtigung des Unterrichts von Seiten der städtischen oder staatlichen Behörden auf Ernennung der Professoren und Lehrer, wo dieselben nicht vom Orden der *scuole pie* oder von Stiftungen abhängen, und auf Beiwohnung der jährlichen Examina. Um Art und Weise des Unterrichts, um Gedeihen oder Verfall der Schulen, um Entwicklung oder Rückschritt des Unterrichtswesens kümmert sich kein Mensch von Seiten der Behörden. Nur politisch verdächtige Lehren oder grobe Irrthümer im Religionsunterricht können eine Einmischung der Behörden veranlassen, und auch diese kann nur stattfinden, wenn Jemand die Anklage gestellt hat, wobei der Bosheit und Verleumdung natürlich Thür und Thor geöffnet ist.

III. Disciplin.

Alle Schulen sind früh und Nachmittags geöffnet. Im Ganzen wird jeden Tag 4 Stunden lang Unterricht ertheilt, in den Collegien 5 Stunden. Die Zahl der Ferien ist sehr grofs. Alle Donnerstage bleibt die Schule geschlossen, also 52 Tage im Jahre. Feste zählt man 84 im Jahre. Zu Weihnachten sind 10 Tage Ferien, zum Carneval und zu Ostern ebensoviel, und vom 15. September bis zum 15. November ist keine Schule, so dafs im Jahre gegen 200 Tage Ferien sind. Alle Monate geben die gröfsern Schüler, die über 14 und 15 Jahre alt sind, ein Mal zum Abendmahl und die kleinern zur Beichte. Alle Sonnabend Nachmittag findet der Religionsunterricht statt, und jeden Tag nach dem Vormittagsunterricht wohnen sämmtliche Schüler der Messe bei.

IV. Der Unterricht.

In kleinern Ortschaften, die unter 400 Einwohner haben oder deren Bewohner zerstreut sind, befindet sich keine Communalschule. Daselbst leitet meistentheils der Pfarrer den Unterricht derer, die zu ihm geschickt werden, oder irgend ein Handwerker macht den Schulmeister. Lesen und Schreiben, und auch das noch ziemlich erbärmlich gelehrt, sind die einzigen Gegenstände des Unterrichts.

In allen gröfsern Ortschaften aber besteht eine Communalschule, und in den grofsen Städten findet sich eine in jedem Viertel. Diese werden nun eingetheilt in höhere und niedere Schulen. In letzteren wird nur unterrichtet in Lesen, Schreiben und Katechismus; in den ersteren kommt noch Unterricht im Lateinischen und ein wenig Arithmetik hinzu. Dafs in den grofsen Städten, wie namentlich in Florenz, der Kreis des Unterrichts sehr viel weiter ist, werden wir später besonders sehen.

In keiner Communalschule — mit Ausnahme der gröfsten Städte — sind mehr als 3 Lehrer, von denen der unterste im Lesen, Schreiben und Rechnen, der zweite in den Anfangsgründen der lateinischen Sprache und der dritte in den Classikern unterrichtet. Oft hat eine solche Schule nur zwei und in vielen Ortschaften nur einen Lehrer. Aufgenommen werden Alle, die sich melden. Vorkenntnisse sind nicht nöthig, doch können die Meisten schon ein wenig lesen, was ihnen daheim beigebracht worden ist.

Da nun auf den Universitäten von denen, welche daselbst studiren wollen, nur Kenntnifs der lateinischen Sprache und der Arithmetik beim Eintrittsexamen verlangt wird, so kann man unmittelbar von den Communalschulen zur Universität übergehen. Gewöhnlich aber besuchen die-

jenigen, welche sich den höhern Studien widmen wollen, ein Collegium oder ein Seminarium, da es durchaus nicht nothwendig ist, dafs Alle, die in ein Seminarium eintreten, zum geistlichen Stande übergehen. In den Collegien aber wird Unterricht ertheilt im Lateinischen und Italienischen, in Geometrie und Philosophie. An der Spitze steht ein Rector, der, wie alle übrigen Lehrer, Priester sein mufs. Ein Hausmeister steht unter ihm und leitet den materiellen Gang der Anstalt. Der unterste Lehrer unterrichtet in den Anfangsgründen der lateinischen Sprache, der nächstfolgende in der lateinischen Grammatik, der dritte in den leichten Classikern, der vierte in der Rhetorik, d. h. in den höhern lateinischen Classikern, der fünfte in der Philosophie und der sechste endlich in der Mathematik. Das Italienische wird nicht besonders betrieben, sondern nur nebenbei als die Grundsprache bei allen Unterrichtsfächern. Alle Tage wird 5 Stunden Unterricht ertheilt: 3 Vormittags und 2 Nachmittags. Die Zahl der Ferien ist ebenso grofs wie in den Volksschulen, d. h. von 365 Tagen bleiben kaum 150 Schultage übrig. In den Collegien aber giebt es sogenannte Externi und Interni. Die Zahl der Letztern ist die überwiegende, etwa 60—80. Sie zahlen für den Lebensunterhalt etwa 100 Francs alljährlich. Der Besuch der Collegien ist durchaus frei für alle Landeskinder, und je nach dem Rufe, in welchem sie stehen, haben sie gröfsern oder kleinern Zulauf.

In den Seminarien wird in denselben Gegenständen Unterricht ertheilt, wie in den Collegien, nur kommt noch die Theologie hinzu. Auch hier giebt es Externi und Interni. Die Ersteren sind diejenigen Seminaristen, welche den Dienst in der Kirche zu verrichten haben. Die Interni oder Pensionati aber verrichten keinen Kirchendienst. Alle aber tragen ein besonderes geistliches Kleid, das in langem, weitem, entweder schwarzem oder violettem Talare und einem breiträndrigen, an drei Seiten aufgestülpten Hute besteht.

Beim Abgange auf die Universität findet in den Collegien keine Prüfung statt. Auf der Universität aber besteht das Eintrittsexamen in oberflächlicher Prüfung im Lateinischen und in der Geometrie. Man läfst ein wenig in Virgil oder Horaz übersetzen und einige Probleme lösen.

Unter den 2 Universitäten in Pisa und Siena ist die erstere am vollständigsten organisirt. Grofskanzler ist der Erzbischof. Für jeden Wissenschaftszweig ist meist nur 1 Professor angestellt. Die theologische Facultät zählt 5 Professoren (für Dogmatik, Kirchengeschichte, Exegese, Moraltheologie und Orientalische Sprachen); die juristische Facultät zählt 7 Professoren (für Institutionen, Canonisches Recht, Pandecten, Criminalrecht); die medizinische Facultät zählt 8 Professoren (für practische Medizin, Clinik, Anatomie, Physiologie und gerichtliche Medizin und Chirurgie); die philosophische Facultät endlich zählt 12 Professoren (für Logik und Metaphysik, griechische und lateinische Litteratur, italienische Beredtsamkeit, Astronomie, theoretische und practische Physik, Geometrie und Arithmetik, Algebra, angewandte Mathematik, Chemie und Naturwissenschaften). Aufserdem besitzt sie alle wissenschaftlichen Anstalten und Sammlungen, die für eine Universität ersten Ranges nöthig sind. Mit ihr hängt auch die Medizinische Anstalt in Florenz zusammen, wo alle diejenigen, welche ihre theoretischen Studien der Medizin in Pisa mit dem Doctoratsexamen vollendet haben, noch mehrere Jahre hindurch practische Studien verfolgen müssen, ehe ihnen die selbstständige Praxis verstattet wird.

Auch in Siena ist der Erzbischof Grofskanzler der Universität. In der theologischen und juristischen Facultät lehren 5, in der medizinischen 7 und in der philosophischen 10 Professoren. Damit ist noch eine Kunst-

schule verbunden mit einem Oberinspector, Director und Secretaire und 7 Professoren.

Es bleiben uns noch die Privatschulen und die Unterrichtsanstalten für Mädchen übrig. Erstere natürlich sind auf das Mannichfaltigste eingerichtet, je nachdem der Director seinen Plan weiter oder enger gemacht. Der Unterricht aber, den die Mädchen in den wenigen Communalschulen für das weibliche Geschlecht (in Florenz 4) empfangen, beschränkt sich auf Unterweisung im Lesen, Schreiben, Nähen und in der Religion. Im Uebrigen ist die Erziehung des weiblichen Geschlechts den Conservatorien anvertraut, d. h. Klosteranstalten, die sich der Erziehung der weiblichen Jugend widmen und nur durch den Namen und durch Aufnahme von Zöglingen von den Nonnenklöstern unterscheiden, die keine Zöglinge aufnehmen dürfen. Bei ihnen wird Unterricht ertheilt in der Religion, im Lesen, Schreiben, Arithmetik, Nähen, Sticken, Zeichnen, Tanzen und in der Musik. In Florenz sind 7 solche Conservatorien. Der Unterricht darin ist sehr theuer. Der Geist aber, der in solchen Klosteranstalten die Erziehung beseelt, ist zu bekannt, als dafs wir ihn weiter zu beschreiben nöthig hätten; er ist überall derselbe, nur dafs er in Italien vielleicht auf der niedrigsten Stufe steht.

V. Die Schulen in Florenz.

Wir betrachten dieselben in einem besondern Abschnitte, weil dieselben sehr begreiflicher Weise in vielen Stücken von dem abweichen, was im Allgemeinen über die andern Unterrichtsanstalten des Grofsherzogthums vorher gesagt worden ist.

Aufser einer grofsen Anzahl von Privatschulen, von denen wir nur die protestantische Schule unter Pfarrer Binder's Leitung als besonders ausgezeichnet erwähnen, zählt die Hauptstadt 4 Municipal- oder Communalschulen und 2 Collegien, die aber nur dem Namen nach Collegien sind, eigentlich aber vollständiger organisirte Communalschulen. Die 4 Communalschulen haben jede 2 Lehrer und sind ganz auf dieselbe Art eingerichtet, wie die übrigen Communalschulen des Landes, nur mit dem Unterschiede, dafs der Unterricht besser ist. Im Durchschnitt zählt jede derselben 80 Schüler.

Von den beiden Collegien ist das eine vollständig, d. h. es werden in ihm alle Zweige der schönen und sogenannten exacten Wissenschaften gelehrt: Lateinisch, Griechisch, Italienisch, Philosophie und alle Zweige der Mathematik und practischen Wissenschaften. Die Studien aber sind in 3 Classen getheilt: in niedere, höhere und in solche, die mehr die exacten Wissenschaften betreffen. Zu der ersten Classe der Studien gehört Lesen, Schreiben, Religion, niedere und höhere Arithmetik und italienische Sprache, und dieser Classe widmen sich diejenigen, welche in den Handel treten. Diejenigen, welche zu den höhern Studien auf der Universität übergehen wollen, treten aus dieser ersten Classe in die zweite, wo sie in der lateinischen Grammatik, Metrik, lateinischen Classikern, lateinischer und italienischer Stilübung, Rhetorik, Philosophie, Logik, Metaphysik und Ethik unterrichtet werden. In die dritte Classe von Studien gehört endlich der Unterricht in Geometrie und Trigonometrie, Algebra, Experimentalphysik, Mechanik, Hydraulik, Astronomie. Um alle diese Curse durchzumachen, sind für fähige und fleifsige Schüler 9 Jahre erforderlich. Diese Anstalt zählt 1200 Zöglinge. Das zweite Collegium mit ungefähr 300 Zöglingen unterscheidet sich nur durch wenige Unterrichtszweige von den gewöhnlichen Municipalschulen. Beide Anstalten sind in den Händen des Ordens *delle scuole pie*, denen die Stadt 2000 Scudi und das Local, der Staat aber Abgabenfreiheit und Erlaubnifs zum Betteln ertheilt.

Dieser Orden wurde von Joseph Calasanzio, einem Spanier, im 16ten Jahrhundert gestiftet mit dem Zwecke, unentgeltlichen Unterricht zu ertheilen und namentlich auf moralische Entwicklung der Jugend einzuwirken (*scuole pie*). Frömmigkeit also ist das Ziel ihrer Unterrichtsanschauung, und zum Anziehungsmittel dient ihnen der Unterricht in den übrigen Zweigen der Erziehungskunst. Sie sind also Nebenbuhler der Jesuiten. Ihr Orden ist sehr zahlreich. In Florenz allein zählt derselbe 3 Klöster. Aber ihnen fehlen die Mittel und Talente, welche den Jesuitenorden so grofs und mächtig gemacht. Leider zählt er unter seinen Ordensgliedern viele durchaus unwissende Menschen, so dafs darunter ihre Schulen sehr leiden und im Ganzen bedeutend hinter denen zurückstehen, welche von Weltgeistlichen geleitet werden. Es ereignet sich nicht selten, dafs unter den Professoren der *scuole pie* Leute sind, die kaum ordentlich lesen und schreiben können. Zwischen der Weltgeistlichkeit und diesen vielfach privilegirten Ordensgeistlichen besteht die gröfste Eifersucht und Abneigung.

VI. Beurtheilung des Unterrichtswesens in Toskana.

Die vortheilhafte Seite, welche das Unterrichtssystem in Toskana darbietet, ist die Unentgeltlichkeit alles Unterrichts in den Volks- und höheren Schulen; nur in den Privatschulen und in den Conservatorien für die weibliche Jugend wird der Unterricht bezahlt, und in den Collegien zahlen die Interni oder Pensionati nur eine kleine Summe für ihren Lebensunterhalt. Daher hat Niemand die geringste Schwierigkeit, seine Kinder in die bestehenden Anstalten zu schicken. Ja, jeder Vater kann unbedingt verlangen, dafs um seines einzigen Kindes willen die Schule vergröfsert werde, wenn kein Platz mehr für dasselbe da ist. Diefs ist aber durchaus das einzige Gute, was man von dem Unterrichtssystem in Toskana sagen kann. Tadelnswürdiges aber hat dasselbe in allen Beziehungen.

Vor allen Dingen mufs man sich wundern, dafs man so viele Jahrzehnte hindurch das Unterrichtswesen ohne Aufsicht von Seiten des Staates lassen konnte, da derselbe ja unter seine heiligsten Pflichten die Ueberwachung und Ausbildung des Schulwesens rechnen mufs. In der That waren und sind sämmtliche Bildungsanstalten in Toskana ohne alle Aufsicht, denn der Staat oder die städtische Behörde bekümmert sich jährlich nur ein Mal um die Schulen, bei Gelegenheit der Examina. Dafs aber diese, auch wenn sie gehörig abgehalten werden, sehr unsichere Mittel für Beurtheilung einer Schule sind, weifs man ja durch vielfache Erfahrung. Was sollen aber Examina helfen, auf welche sich Lehrer und Schüler Monate lang systematisch vorbereiten, und bei denen am Ende Alles nur Schaustellung des Gedächtnisses ist? Was kann die Regierung aus ihnen lernen in Bezug auf den eigentlichen Bestand der Schule? Aufser diesen alljährlichen Examinibus aber kommt das ganze übrige Jahr Niemand von Seiten der Obrigkeit in die Anstalt.

Ein andrer grofser Uebelstand ist, dafs das ganze Unterrichtswesen ausschliefslich dem geistlichen Stande anvertraut ist. Wie viele tüchtige Köpfe werden dadurch geradezu der Pädagogie entzogen, da es ja nicht Jedermanns Sache ist, sich den Gelübden und Regeln zu unterwerfen, unter welchen der Geistliche steht! Und auf der andern Seite — wie viele unfähige Menschen werden dadurch beim Unterrichte angewandt, wenn sie nur die Tonsur haben und das geistliche Gewand! Wer aber weifs, auf welch tiefer Stufe der Bildung ein grofser Theil der italienischen, also auch der toskanischen Geistlichkeit steht, der wird sich nicht genug wundern können, dafs aus diesen Schulen nicht lauter entschiedene Dummköpfe hervorkommen, und man mufs eingestehen, dafs in den Italienern ein grofser Schatz von Anlagen und gesundem Menschenver-

stand stecken mufs, da sie sich, wenn sie aus dem Schulleben ins wirkliche Leben eintreten, so geschickt, so verständig und so gewandt in ihren verschiedenen Kreisen zu benehmen wissen.

Das Allerschlimmste aber beim toskanischen Unterrichtssysteme ist die Methode, welche man dabei anwendet. Eigentlich kann gar nicht von Methode die Rede sein; der ganze Unterricht ist ein erbärmlicher Schlendrian, denn auf Abkürzung der Wege und Mittel des Unterrichts, um so schnell als möglich zum guten Ziele zu kommen, denkt Niemand. Wie man's vor 100 Jahren trieb, treibt man's heute auch noch, und wehe dem, der an dieser bequemen Weise etwas zu ändern versucht. Sind nicht Lambruschini und Aporti unaufhörlich von denen, die das Unterrichtswesen in den Händen haben, auf das hämischste verfolgt, geschmäht und verleumdet worden? Hat nur irgend eine Anstalt Notiz genommen von ihren Verbesserungsvorschlägen? Alles ist beim Alten geblieben.

So treibt man denn noch heute dieselbe schlechte Lese- und Schreib-Methode, und die Folge davon ist, dafs die Schüler nie gut lesen und schreiben lernen. Noch heute plagt man den Schüler 4 Jahre lang alle Tage 5 Stunden mit der lateinischen Grammatik von Porretti und mit Uebersetzung der Classiker, und dann 2 bis 3 Jahr alle Tage 5 Stunden mit lateinischen Stilübungen, wobei mehr auf Versemacherei als auf tüchtige Prosa gesehen wird. Die Classiker werden ohne alle Erklärung übersetzt. Wie trocken, wie langweilig! Obgleich nun 7 Jahre lang alle Tage 5 Stunden Latein getrieben wird, lernen es doch nur die besonders begabten Köpfe; kaum kann ein Schüler den Tacitus übersetzen. Alles ist so mechanisch, so materiell, so wahrhaft geist- und leblos. Wie soll bei solcher Behandlungsweise Lust zum gründlichen, ernstlichen Studium kommen oder vielmehr wie soll sie, wenn sie im Schüler vorhanden ist, sich unter solcher Behandlung erhalten?

Dazu rechne man nun, dafs in keiner Schule, in keinem toskanischen Collegio oder Seminario an das Griechische gedacht wird! Ebenso wird **nirgends** ein eigentlicher Geographie- oder Geschichtsunterricht ertheilt; höchstens wird von Zeit zu Zeit ein Abschnitt aus Goldsmith's römischer Geschichte in italienischer Uebersetzung vorgelesen. Am traurigsten aber ist's, dafs auch nie und nirgends Unterricht in der Muttersprache ertheilt wird. Da nun überdem der ganze Religionsunterricht sich auf Auswendiglernen einzelner Gebete und auf nüchternes, oberflächliches Erklären der Ceremonien und unentbehrlichsten Hauptstücke des Glaubens beschränkt, so sieht man leicht ein, dafs das ganze Unterrichtswesen in nichts als Auswendiglernen besteht, und dafs ein eigentliches Erziehen und Bilden gar nicht stattfindet, da ja mit solch einem Unterrichte auf Herz und Gemüth aucht nicht im Entferntesten eingewirkt werden kann.

Ist es da ein Wunder, dafs die Leute in der tiefsten Unwissenheit stecken, dafs selbst hochgestellte, angesehene Leute weniger wissen, als mancher Quartaner in Deutschland? Darf man's den armen Italienern übel nehmen, dafs sie z. B. im letzten Kriege sich durchaus keine Vorstellung von Deutschland machen konnten und ohne Weiteres Holland und Dänemark mit dazuzählten; dafs sie den Unterschied zwischen deutschen und nicht-deutschen Provinzen Oestreichs durchaus nicht begriffen und nicht einmal recht in Gewifsheit waren, ob Böhmen, Tyrol, Ungarn u. s. w. katholisch oder sonst etwas wären?

Und doch hat Italien trotz dieses Unterrichtssystems so viele ausgezeichnete Männer in Kunst und Wissenschaft geliefert! Was läfst sich von einer solchen Nation erwarten, wenn sie einen tüchtigen, gründlichen, Geist und Herz bildenden, den Willen stärkenden Unterricht geniefsen wird!

Noch bleibt uns eine fehlerhafte Seite des toskanischen Unterrichtssystemes zu erwähnen übrig, nehmlich der gänzliche Mangel an Controlle über den Schulbesuch. Es ist Niemand verpflichtet, seine Kinder in die Schule zu schicken. Da nun das niedere Volk in Italien einen fast unwiderstehlichen Hang zum Nichtsthun unter Gottes freiem Himmel hat und dasselbe seine Kinder nur höchstens zum Betteln anhält, so ist leicht begreiflich, dafs es diesen armen Menschen nie in den Sinn kommt, ihre Kinder in die Schule zu schicken. So wachsen dieselben wirklich wie die Thiere auf. Für diese vernachlässigtste und elendeste Menschenclasse thut nun die Unterrichtsbehörde, die bis jetzt bestand, nichts, gar nichts. Der Privatmildthätigkeit blieb es vorbehalten, durch Begründung der Asyle dieser verwahrlosten Kinderwelt unendlich viel Gutes zu thun. Von diesen herrlichen Anstalten behalten wir uns vor, in einem anderen Artikel zu sprechen.

Wir haben versucht, in aller Kürze ein Bild von dem toskanischen Unterrichtswesen zu entwerfen. Es ist ein düstres, unschönes Bild, dem wir aber keine hellere, freudigere Färbung geben konnten, ohne der Wahrheit dabei ungetreu zu werden. Nun haben wir aber diefs Bild nicht darum entworfen, um das Toskanische Volk blofszustellen, da wir dasselbe ja vielmehr deshalb achten müssen, dafs es bei solch einem Unterrichte noch so ist, wie es ist; sondern wir haben es darum gegeben, damit man, wenn man weifs, was bis jetzt für Bildung dieses Volks geschah, die Verbesserungen und Fortschritte richtiger beurtheilen könne, die von der neuen Zeit sehr bald zu erwarten sind.

Florenz, den 15. August 1848. E. Siedel, Cand. theol.

XIII.

Das Schulwesen im eigentlichen Rufsland.

(Eingesendet.)

Wenn vom russischen Reiche die Rede ist, so mufs man wesentlich das eigentliche Rufsland, den Kern des grofsen Reiches, unterscheiden von den mannigfaltigen Conglomeraten, die die ungeheure Lavine in ihrem Falle mit sich gerissen hat. Solche fremdartige Bestandtheile sind die Ostseeprovinzen, Finnland, die polnischen, tatarischen, kaukasischen Lande sammt der ganzen Mustercharte von Völkerschaften Sibiriens. Es könnte aber jenes Bild, von der Lavine hergenommen, Manchen befremden — Rufsland, seit Peter dem Grofsen fortwährend im Fortschritte der Macht und Bildung begriffen, gegenwärtig der Repräsentant des autokratischen Principes in Europa! Und dennoch ist dieser ungeheure Staat eine Lavine, die sich zwar noch fortwährend vergröfsert, deren Lauf aber natürlicher Weise abwärts geht. Die fortwährenden Vergröfserungen haben seit anderthalb Jahrhunderten die Aufmerksamkeit der Regenten immerfort mehr auf die äufseren Angelegenheiten des Landes gewandt; da gab es beständig Grenzen zu schützen, Nachbarn zu überwachen, Bündnisse zu schliefsen, Intriguen anzuspinnen; die beste Kraft des Landes an Leuten und Mitteln wurde auf die stehenden Heere verwandt, die innere Wohlfahrt nur in sofern besorgt, als daraus die nothwendigen Summen zur Bestreitung der stets und ins Ungeheure wachsenden Staatsausgaben herflossen. Darüber ist aber die Sorge für das eigentliche Nationalwohl

verhältnifsmäfsig sehr versäumt worden, ohne welches ein Volk keine eigentliche Macht, ein Staat auf die Dauer keinen Bestand hat. Das eigentliche russische Volk hat kein Volksbewufstsein, wenigstens was den Namen verdient; es steht im Ganzen genommen noch näher zu der niederen Stufe eines Raçen-Volkes; es wird von keiner geistigen Idee getragen; es ist für keine geistige Idee erzogen worden. Der gemeine Mann (das heifst: der kopfsteuer- und rekrutenpflichtige Mann, denn Bürger im Sinne anderer Staaten giebt es in Rufsland nicht) hat keinen anderen Gedanken als den, zu erwerben und sich aus der Rekrutenpflichtigkeit durch einen sogenannten Classenrang (*Tschin*) herauszuarbeiten; der Tschinownik wiederum strebt nur nach höheren Titeln und Orden und nach Erweiterung der ungesetzlichen Nebeneinkünfte; der landbesitzende Edelmann lebt dem Genusse in einer der Haupt- oder gröfseren Provinzial-Städte. Diese drei Classen des russischen Volks werden aber, wie gesagt, von keiner gemeinsamen Idee getragen und zusammengehalten. Zwar hat die Regierung in neuerer Zeit sich zu bemühen angefangen, in die grofse ungestalte Masse verbindende, organisirende Ideen zu bringen, namentlich die Idee der gemeinsamen Religion, der gemeinsamen Sprache und des angestammten monarchischen Principes; Zeitschriften wurden zu dem Zwecke in Bewegung gesetzt, Manifeste erlassen, Schriftsteller und Beamte aufgemuntert und insbesondere mit das *Schulwesen* als ein Hebel in Bewegung gesetzt. Allein davon ist dem eigentlichen russischen Volke noch nichts zu gute gekommen. Die Religion wird nicht als Gewissenssache, sondern als ein blofses Polizeimittel angesehen und in der unlebendigen, äufserlichen Weise des griechisch-russischen Bekenntnisses streng forterhalten; der gemeine Mann schmachtet fortwährend in den Banden des gröbsten Aberglaubens, während die höheren Stände sammt der Mehrzahl der Geistlichkeit ohne allen Glauben in Gleichgültigkeit und Religionsspötterei dahinleben. Eine gemeinsame Sprache an sich kann einem Volke auch noch nicht helfen, wenn nicht eben die Sprache Vehikel eines höheren Volksgeistes ist; überdiefs redet der vornehme Russe bis auf den heutigen Tag lieber französisch, und schreibt im Allgemeinen ein jämmerliches Russisch. Was endlich das angestammte monarchische Princip anbelangt, so ist dasselbe in Rufsland so sehr mit allem aristokratischen Unwesen umthan, dafs der Selbstherrscher aller Reufsen es trotz aller persönlichen Theilnahme für gewisse Ideen bis jetzt nicht dahin hat bringen können, die Leibeigenschaft aufzuheben und einen bürgerlichen Mittelstand zu schaffen, es nicht dahin hat bringen können, Recht und Gerechtigkeit im Lande zu schaffen und die Niederen von den zahllosen Bedrückungen der Höheren einigermafsen sicherzustellen. — Es haben sich aber die zuvor bezeichneten Bemühungen der Regierung eigentlich auch mehr nur in Beziehung auf die fremden, dem russischen Reiche einverleibten Volksstämme geltend gemacht, und zum Zwecke gehabt, dieselben gewaltsam zur Uniformität des herrschenden Volksstammes oder vielmehr seiner Tschinownik-Kaste zu bringen. — Es haben auch jene Russificirungs-Versuche bis jetzt noch nicht den Erfolg gehabt, die gewünschte Uniformität herbeizuführen; immer noch ist ein wesentlicher Unterschied zwischen dem eigentlichen Rufsland und seinen politischen Annexen, so wenig er auch in Rufsland selbst zur Sprache kommen darf. Ein solcher wesentlicher Unterschied besteht auch zwischen dem Schulwesen in dem eigentlichen Rufsland und zum Beispiel dem der russischen Ostseeprovinzen; wenden wir uns nunmehr zur Betrachtung jenes eigentlich russischen Schulwesens, von dem ich schon andeutete, dafs man es seit den letzten Decennien gleichfalls als Hebel für gewisse Zwecke in Bewegung zu setzen versucht hat.

Was auf den Namen von Anstalten zur Förderung des Bildungszu-

standes im eigentlichen Rufsland Anspruch macht, hat seinen ersten Ursprung eigentlich erst aus den Zeiten Catharinas II.; es stammt aber nicht so sehr aus einer völkerbeglückenden Absicht, als vielmehr aus der besonders von französischen Schmeichlern angeregten Eitelkeit jener Herrscherin, welche in jeder Beziehung einen Namen in der Geschichte zu gewinnen trachtete. Daher überall in ihrem Vornehmen die gröfsten Intentionen und die übereilteste, nachlässigste Ausführung. Wenigstens war das von Catharina geschaffene „Ministerium der Volksaufklärung“ übel berathen dadurch, dafs ihre Wahl zuerst auf den Grafen Sawadowski fiel, einen Mann, der als russischer Militair so gut wie gar keine tiefere Bildung besafs. Mehr im Geiste wahrhafter Humanität suchte der Kaiser Alexander für die Volksbildung zu wirken; was noch an Anstalten zu dem Zwecke in Rufsland besteht, stammt seinen Gründzügen nach aus den ersten Jahren der Regierung jenes Fürsten, als die politischen Erschütterungen Europa's seine Aufmerksamkeit noch nicht in dem Grade in Anspruch nahmen wie später. Die Anstalten, wie gesagt, bestehen noch, ja ihre Zahl ist vergröfsert worden, aber das Princip, von welchem die Regierung bei Gründung und Leitung der Schulen gegenwärtig geleitet wird, ist wesentlich ein anderes geworden, als wie es aus den rein humanen Absichten Alexanders hervorging.

Bekannt ist, unter welchen Auspicien der gegenwärtige Kaiser Nicolai im Jahre 1826 die Regierung übernahm; ein Aufruhr empfing ihn, noch ehe er eigentlich den Thron bestiegen hatte, und die ersten Acte seiner Regierung waren Acte der Bestrafung. Bei der Untersuchung der weit verzweigten Verschwörung, welche die Absicht hatte, Rufsland in ein oder mehrere Republiken zu verwandeln, ergab es sich für die Regierung, dafs eine Hauptursache dieses bei dem jüngeren Geschlechte des Adels herrschenden Mangels an Ergebenheit gegen die Dynastie darin beruhe, dafs dasselbe nicht in einer solchen Gesinnung, d. h. in sogenannter „nationaler“ Gesinnung erzogen worden sei, und seit dieser Zeit wandte die Regierung ihre ganze Aufmerksamkeit auf eine Gestaltung des Schulwesens und der sogenannten Volkserziehung in diesem Sinne. Die Folge davon war ein neues Statut für die Gymnasien, Kreis- und Elementar-Schulen, die unter der Aufsicht der Universitäten zu St. Petersburg, Moskau, Kasan und Charkow stehen, mithin für die Lehranstalten im eigentlichen Rufsland; es wurde dieses Statut am 8. December 1828 publicirt, während die drei Ostseeprovinzen zum Glücke vorläufig bei dem unter Leitung des Curators Fürsten Lieven 1820 für diese Provinzen ausgearbeiteten Schulstatute belassen wurden.

Der erste leitende Grundsatz bei Abfassung jenes Statuts für die eigentlich russischen Lehranstalten war, die Erziehung der Jugend mehr und mehr in die Hände der Regierung zu bringen. Man hatte dabei vorzugsweise die höheren Stände, d. h. die Beamten- und Adelsclasse, im Auge, denn fast nur Kinder von solchen besuchen die öffentlichen Schulen. Alles Unheil der Verbreitung revolutionairer Ideen unter dieser heranwachsenden Jugend aber, glaubte man, rühre daher, dafs die Erziehung derselben im elterlichen Hause durch Privatlehrer geleitet werde, deren bei weitem gröfserer Theil aus dem Auslande und namentlich aus Frankreich und der Schweiz bezogen werden mufste. Was war da zu thun? Einerseits mufsten dem häuslichen Unterrichte möglichst viele Schwierigkeiten in den Weg gelegt, und andererseits das öffentliche Schulwesen so eingerichtet werden, dafs dasselbe ebensowohl die Gunst des Publicums, d. h. der höheren Stände, erwarb, als auch von der Regierung aufs Sorgfältigste konnte überwacht werden.

Der erste Zweck, der Erziehung und dem Unterrichte im Elternhause mannigfache Schwierigkeiten in den Weg zu legen, wurde auf dem kür-

zesten Wege folgendermaſsen erreicht. Erstlich zwang man diejenigen Personen, welche sich mit Erziehung und Unterricht abgeben oder abgeben wollten, sich mannigfaltigen und ausführlichen Prüfungen zu unterwerfen und ein ziemlich kostspieliges Diplom zu lösen. Das war ein sicheres Mittel, dem Zudrange von Lehrern und Erziehern aus dem Auslande zu wehren, deren gröſserer Theil als fahrende Ritter, ohne Kenntnisse und Bildung, oft auch ohne alle Mittel, die zur Prüfung [1]) und zur Anschaffung des Diplomes nöthigen Auslagen zu bestreiten, bloſs mit leerem Beutel, den sie in Ruſsland zu füllen gedachten, ins Land kamen. Ferner aber wurde ein solcher examinirter und wohlbestellter Lehrer noch einer genauen Aufsicht der Schulbehörde, des Adelsmarschalls der Provinz und mancher anderer Instanzen unterworfen; er muſste halbjährlich genaue Berichte über den Unterrichtsgang, die gebrauchten Lehrbücher, die Zahl und Fortschritte seiner Zöglinge bei verschiedenen Beamten einliefern und war somit mancherlei Weitläuftigkeiten und Chicanen Preis gegeben. Nicht minder wurden aber die Eltern belästigt; auch sie muſsten mancherlei Berichte abstatten, es konnte jeden Augenblick das Schultreiben in ihrem Hause untersucht, sie konnten wegen mancherlei Uebertretungen von neu erlassenen Gesetzen, die vielleicht gar nicht zu ihrer Kenntniſs gekommen waren, aber von den Executoren fleiſsig ausgebeutet wurden, zu Geldstrafen verurtheilt werden. Zum Glücke werden nun aber in Ruſsland zur Hälfte mehr Gesetze gegeben, als in dem weitläuftigen Reiche gehalten werden, und so wurden diese Maaſsregeln im Allgemeinen freilich nicht so drückend, als sie an sich genommen erscheinen müssen. Indeſs fiel dieser neue Zustand der Dinge doch noch immer einer gröſseren Anzahl von Einzelnen schwer (zumal da es jetzt auch um so viel schwieriger war, Hauslehrer zu erhalten), als daſs nicht die gröſsere Menge der Eltern in Ruſsland es allmählich vorgezogen hätte, ihre Kinder den öffentlichen Schulen zu übergeben, die gleichzeitig für diesen Zweck umgestaltet wurden.

Das Wesentlichste dieser Umgestaltung bestand 1) in der Verwandlung der öffentlichen Schulen aus allgemeinen Schulen in Special- oder besser gesagt Standes-Schulen; 2) in der Errichtung sogenannter Krons-Pensionen an allen öffentlichen Schulen, so weit es nur die Mittel gestatteten.

Zu Alexanders Zeiten gab es dreierlei Schulen: Gymnasien, Kreisschulen und Elementarschulen; diese standen aber in dem Verhältniſs zu einander, daſs die niederen Schulen zu den höheren vorbereiteten, die Schüler, wenn es ihnen die Mittel und Fähigkeiten gestatteten, durch sämmtliche Schulen hinaufrücken konnten. Jene Namen behielt man bei der Umgestaltung im Jahre 1828 nun allerdings bei, aber aus den Schulen selbst wurden in Berücksichtigung der verschiedenen Standesvorurtheile eine Art Standesschulen, die Gymnasien für die höheren Stände, die Kreisschulen für den niederen Beamten- und den gewerbtreibenden Stand, die Elementarschulen für das gemeine Volk bestimmt. Der Staat nahm sich übrigens nur der beiden ersteren an, die Errichtung von Elementarschulen wurde der eigenen Sorge der betreffenden Volksclasse überlassen, und ihre Zahl blieb daher eine unverhältniſsmäſsig geringe.

Bei den Gymnasien und den höheren sogenannten adelichen Kreisschulen (einer Art von niederen Gymnasien, wie man sie an vielen Orten des Geldersparnisses wegen anlegte und für die Bedürfnisse des rus-

[1]) Alle Prüfungen als solche finden in Ruſsland zwar kostenfrei Statt, aber theils verursacht der Aufenthalt in den Städten, woselbst man wegen Ablegung der Prüfung oft längere Zeit verweilen muſs, theils auch die Eigennützigkeit mancher Examinatoren oft nicht geringe Unkosten.

sischen Adels hinreichend fand), errichtete man aber, wie gesagt, zugleich sogenannte adeliche Pensionen, wo die Edelleute und Tschinowniks ihre Kinder mit geringen Kosten und zum Theil umsonst unterbringen konnten und dabei aller Schererei mit dem Hauslehrerwesen überhoben waren. Diese Auskunft war um so mehr nach dem Geschmacke der Russen, als diese sich überhaupt nicht gern mit der Erziehung ihrer Kinder abgeben, da sie solches in ihrem Gelderwerbe und ihren Vergnügungen stört; Hausfrauen im deutschen Sinne giebt es unter den höheren Ständen im eigentlichen Rufsland nicht; bis zum 8ten, 10ten Jahre bleiben die Kinder ganz den Händen der Domestiken, insbesondere der Wärterinnen (Njänka's) überlassen, dann übergiebt man sie einem Hauslehrer oder einer Pension, und kümmert sich nicht eher um sie, als bis man sie in die Gesellschaft einführen kann, wo man ihnen dann allerdings selbst die letzte Politur zu geben versucht, so weit es der dem Elternhause entfremdete Sprofs sich gefallen läfst. — Jene bei den öffentlichen Schulen neu errichteten Pensionen wurden nun mit Ober- und Unter-Aufsehern reichlich versehen; für äufsere Ordnung, Reinlichkeit, ja Eleganz in denselben wurde überflüssig gesorgt. Nichts desto weniger ist der Geist, der in denselben so wie in den ihnen ähnlichen Militair-Erziehungsanstalten oder Cadettencorps herrscht, fast durchgängig schlecht, wie man sich in Deutschland kaum davon wird einen Begriff machen können. Die militairische Zucht läfst es bei der Jugend zu keinerlei Pietätsverhältnifs in Beziehung zu den Erziehern und Lehrern kommen; dieselbe wird nur durch Furcht und Schrecken, zum Theil durch rohe Gewalt im Zaume gehalten, läfst aber dafür ihre wahre Gesinnung bei jeder Gelegenheit, wo sie sich unbemerkt oder der Strafe entgehen zu können glaubt, in den ärgsten Excessen herausbrechen. Da werden Lehrer und Aufseher im Dunkeln geprügelt, da werden Mitschüler, die (zuweilen ohne allen Grund) in den Verdacht der allerdings von den Schulobern gehegten Spionerie gekommen sind, in Hinterhalte gelockt und zu den Bodenfenstern hinausgestürzt. Da werden alle möglichen Untugenden und Laster, die Folgen der meist schlechten häuslichen Erziehung, zu einem Gemeingute gemacht; fast alle Knaben sind der Onanie, nicht wenige der Spiel- und Trunksucht, dem Diebstahle ergeben. Man kann sich denken, was das für ein künftiges Geschlecht, was das für eine „nationale" Gesinnung, was das für Beamte und Staatsbürger abgiebt. Nichtsdestoweniger locken die öffentlichen Schulen und Erziehungsanstalten durch die vielen Freistellen sowohl, als noch mehr durch die grofsen Begünstigungen, die der Staat deren Zöglingen in Beziehung auf Avancement u. s. w. zugestanden hat, immer neue Schaaren von Eltern herbei, die ihre Kinder solches Segens theilhaftig zu machen wünschen und aus dem Grunde auch die um Vieles besseren, aber nicht durch solche staatsbürgerliche Vortheile begünstigten Privatanstalten nicht benutzen mögen, wenn sie auch die Kosten daran wenden können. — Gleicherweise läfst die Schule selbst keine Gelegenheit unbenutzt vorübergehen, um durch prahlerische Ostentationen, öffentliche Censuren, Prüfungen, zu denen man die Schüler geläufige Antworten vorher hat auswendig lernen lassen, und dergleichen Schauspiele die Meinung des Publicums zu gewinnen; in den meisten Anstalten werden Tugendmedaillen und Belobungskarten verschiedener Grade öffentlich an die Zöglinge vertheilt, und der Prinz von Oldenburg läfst in den ihm untergebenen Anstalten in Petersburg bei deren Aushändigung sogar einen Trompetentusch blasen. Alles ist darauf berechnet, den Sinn für das Rang- und Ordenswesen schon recht früh in die Herzen der ohnehin nur zu empfänglichen Jugend zu pflanzen, sie das Gute nicht um des Guten, sondern um der öffentlichen Anerkennung willen achten zu lehren. Eine solche durch den niedrigsten Ehrgeiz ge-

spaltene und gegen einander gehetzte Menge glaubt man dann am besten regieren zu können. — Aus dieser von Jugend auf blofs auf ein äufseres Genügen gerichteten Erziehung und Bildung der grofsen Mehrzahl erklärt sich die grenzenlose Oberflächlichkeit, welche überall die äufsere Erscheinung über das innere Wesen setzt, die moralische Haltlosigkeit, der Sinn der Unwahrhaftigkeit und Heuchelei, der Impietät und des religiösen Indifferentismus, der sich durch alle Classen der Bewohner des eigentlichen Rufslands hindurchzieht, so weit sie der unseligen modernen russischen Bildung theilhaftig geworden sind. Diefs bekennen alle diejenigen Russen selbst, welche das Glück gehabt haben, in anderen Kreisen, wie etwa in den Ostseeprovinzen, erzogen zu werden, und nun mit schwerem Herzen unter ihre Volksgenossen zurückkehren [1]). Dies tritt uns als eine unleugbare Thatsache in den Producten der Gewerbsthätigkeit, in dem Wesen des Handels entgegen, wo Alles auf äufseren Schein, nichts auf Solidität angelegt ist, gleicherweise in dem Militair- und Beamtenwesen und in allen Staatsanstalten, gleicherweise endlich in dem sinneblendenden Glanze des russisch-griechischen Cultus. Daher aber die Unklarheit des Russen über die eigenen Zustände, die stolze Selbstzufriedenheit, die Feindin alles wahrhaften Fortschrittes, die kleinliche und neidisch eifersüchtige Nationaleitelkeit, die sich in dem Maafse, als man ihr zu rechter Zeit zu schmeicheln versteht [2]), auch *blindlings* gängeln und bevormunden läfst.

Doch nicht darauf allein bezieht sich die neue Organisation des öffentlichen Schulwesens, dasselbe für die Eltern lockend zu machen, sondern das Augenmerk der Regierung ging auch wesentlich dahin, die Umgestaltung so anzuordnen, dafs die öffentlichen Schulen aufs Genaueste überwacht werden könnten [3]). — Nirgends ist das Uniformitäts- und Centralisationssystem strenger in Anwendung gebracht worden. Schon im Aeufseren kündigte es sich an; Lehrer und Schüler der verschiedenen Anstalten haben jede Abtheilung ihre genau vorgeschriebene Kleidung und selbst die Art, das Haar zu tragen; Abbildungen hängen zur Nachachtung in allen Lehrsälen. Lehrcurse, Lehrbücher, Lehrmethoden, alles ist aufs Genaueste vorgeschrieben, in einer Lehranstalt genau so wie in der anderen der gleichen Art. Alles Verhältnifs der Lehrer zu den Schülern bewegt sich innerhalb genau vorgeschriebener Formen; die Urtheile über Führung und Fleifs werden in ganzen und gebrochenen Zahlen nach einerlei Norm gegeben. Jeder Fortschritt des Schülers ist durch ein Specialexamen überwacht und geregelt; es kann Keiner in irgend eine bürgerliche Stellung gelangen, ohne vorher im Laufe seiner Jugendzeit wenigstens zwei, drei Dutzend Mal geprüft worden zu sein. — Die Thätigkeit jedes Lehrers wird ferner aufs Genaueste überwacht. Das ganze Reich ist in Lehrbezirke getheilt, an deren Spitze Curatoren (meist ausgediente Generale) unter dem Beirath eines Krons-Schulinspectors und der Mitwirkung der Universitäten stehen. Die Lehrbezirke zerfallen in

---

[1]) Es sind Fälle bekannt, wo Väter auf dem Sterbebette es zur ausdrücklichen Bedingung gemacht haben, dafs ihre Kinder die Erziehung nicht in Rufsland, am wenigsten in einer der dasigen öffentlichen Anstalten, sondern in den deutschen Anstalten der Ostseeprovinzen erhalten sollten.

[2]) Ein neueres Manifest nennt das die vom übrigen Europa mifsverstandene Sprache, wie sie der Beherrscher Rufslands zu Zeiten der Gefahr zu seinen treuen Unterthanen, zum heiligen Rufsland redet.

[3]) Da sich die Privatanstalten der Natur der Sache nach weder so streng überwachen lassen, noch so bereitwillig den letzten Absichten der Regierung fügen, so geschieht auch höheren Orts das Mögliche, um ihr Bestehen und Gedeihen, namentlich in den Ostseeprovinzen, zu untergraben.

Directorate, an deren Spitze die Gymnasial-Directoren, diese wieder in Inspectorate, an deren Spitze die Kreisschulinspectoren stehen. Diesen eigentlichen Beamten sind noch Ehren-Curatoren und Ehren-Inspectoren beigegeben, die aus der Zahl des Adels und der Beamten gewählt, ihr Amt der Mitaufsicht unentgeltlich führen und eigentlich am wenigsten wissen und thun, was sie sollen; der Hauptzweck bei Errichtung dieser Aemter war, den Adel in das Interesse der Schulen mehr hineinzuziehen und namentlich zur Bewilligung von Summen zur Errichtung der öffentlichen Pensionen zu bewegen. Die Elementar- und Hauslehrer, so wie die Kreislehrer sind nun also dem Kreisschulinspector, die Gymnasiallehrer dem Director und aufserdem noch einem besonderen Gymnasialinspector untergeben, welcher Letztere gewissermaafsen auch wieder den Gymnasialdirector controllirt. Von jeder unteren Stufe mufs aber über Alles aufs Genaueste berichtet werden, sogar über Privatstunden und Privatstudien, über Zahl der Pensionaire und der eigenen Kinder eines Lehrers, über dessen ererbtes und erworbenes Vermögen, zuweilen wohl auch über jährlich verbrauchte Lebensmittel u. s. w. Solche Berichte gehen dann durch alle Instanzen, und es werden denselben auf jeder Instanz noch geheime Bemerkungen hinzugegeben, die nicht selten mindestens sehr schief ausfallen, da die Directoren selbst keinen Unterricht geben, überhaupt gewöhnlich keine Schulmänner sind, ja nicht einmal studirt haben. Wehe insbesondere dem Untergebenen, der etwas besser versteht als sein Vorgesetzter! Bei einer jeden Prüfung mufs das ganze Lehrer-Collegium *vollständig* beisammen sein, damit nicht Unterschleife vorfallen, wie die Möglichkeit eines solchen und der Wille dazu bei einem russischen Beamten immer vorausgesetzt wird. Die Fragen werden in Gegenwart Aller gezogen, um möglichste Unpartheilichkeit herbeizuführen. Nichtsdestoweniger finden bei den Prüfungen in Rufsland Betrügereien und Durchstechereien aller Art von Seiten der Schüler, der Lehrer, der Schulvorsteher, der Eltern statt, wie sie kaum grofsartiger China zu liefern im Stande sein möchte. Die Schul-Cassen werden von dem gesammten Lehrer-Collegio verwaltet; jeder Einzelne mufs dabei sein, wenn Geld hineingelegt und herausgenommen wird, Jeder das Geld durchzählen, Jeder die Rechnungen durchsehen und contrasigniren. Und dennoch kommt es immer wieder vor, dafs öffentliche Gelder durch irgend einen Director oder Inspector veruntreut werden. Dann werden alle Betheiligten abgesetzt und ihr Vermögen und vor allem ihre Papiere mit Beschlag belegt, damit, im Fall Einer vor geschlossenen Acten stirbt, man aus seiner Nachlassenschaft ein Lehrbuch zusammenflicken kann, das dann alle Schulbibliotheken kaufen müssen, um das Deficit zu decken; zuweilen beläfst man aber einen solchen untreuen Beamten auch wohl geradezu im Dienst, damit er das Deficit durch jährliche Gehaltsabzüge abtragen könne.

Man kann es sich denken, dafs bei solcher Ueberwachung jedes Schrittes, bei solcher Hemmung jeder individuellen Lebensregung, bei solcher *Ueber*ladung mit Prüfungen und allerlei administrativen und selbst polizeilichen Nebengeschäften, seltene Fälle ausgenommen, weder die Vorsteher noch die Lehrer der Schulanstalten im eigentlichen Rufsland einen *Funken* von eigentlichem Lehrergeiste, ja nur eine Ahnung davon haben. An der Bildung des zukünftigen Geschlechtes zu arbeiten, auch ohne gerade einen Dank von der Gegenwart zu ernten — eitle Schwärmerei; alles kommt darauf an, sich den Oberen bemerklich und genehm zu machen, von ihnen zu Rang und Orden vorgestellt zu werden. Aechte geistige Bildung zu pflegen — leeres Geschwätz! Damit lockt man in Rufsland keinen Hund vom Ofen; das Brotstudium zu pflegen, darauf kommt es an, die jungen Leute dahin zu führen, dafs sie alle Examina wohl bestehen und auf die dabei üblichen Fragen mit wohlmemorirten Sätzen

zu antworten wissen. Frömmigkeit und gute Gesinnung in die Herzen der Jugend zu pflanzen — vergebliches Bemühen! Die Schule hat die Macht in Händen, äufserlichen Gehorsam zu erzwingen, wie gleicherweise fürs spätere Leben der Staat; wenn Jemand den äufserlichen Pflichten genügt, wenn er den Respect vor Kirche und Geistlichkeit, vor Kaiser und jedem höher Gestellten nicht verletzt und gegen die gesellschaftliche Sitte nicht verstöfst — das ist genug — ins Herz kann nur Gott sehen.

Wir haben die Intensivität der Leistungen der öffentlichen Bildungs- und Erziehungsanstalten in Rufsland nach der intellectuellen und moralischen Seite hin im Allgemeinen betrachtet; es bleibt noch übrig, Einiges über den äufseren nominellen Umfang der Leistungen, natürlich auf dem wissenschaftlichen Gebiete, zu sagen, d. h. die Fächer aufzuführen, die gelehrt werden, und wie viel in jedem insbesondere geleistet wird. Die Gymnasien haben sämmtlich sieben Classen, deren unterste die erste heifst; sie zerfallen aber in zwei Arten, je nachdem auf ihnen Griechisch gelehrt wird oder nicht. Die Kreisschulen bestehen nur aus drei Classen. Eine Eigenthümlichkeit der russischen Lehranstalten ist, dafs auf ihnen der Unterricht nicht zu einzelnen Stunden, sondern in sogenannten Lectionen zu 1½ Stunden ertheilt wird. Folgendes ist der Lectionsplan der Kreisschulen und Gymnasien nach der Zahl der 1½stündigen Lectionen, wobei zu bemerken ist, dafs Kenntnifs des Lesens und Schreibens bei der Aufnahme in die Kreisschulen wie Gymnasien vorausgesetzt wird.

	Kreisschulen.			Gymnasien.						
Nach den Classen von unten auf:	III.	II.	I.	VII.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
1) Religion	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
2) Russische Sprache (auf den Gymnasien auch Litteratur u. Logik)	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2
3) Latein	—	—	—	4	4	4	4	4	3	3
4) Deutsch	—	—	—	2	2	2	3	3	3	3
5) Französisch	—	—	—	—	—	—	3	3	3	3
6) Mathematik (bis zu den Kegelschnitten incl.)	—	—	—	4	4	4	3	3	3	2
Auf den Kreisschulen:										
Arithmetik	4	4	1							
Geometrie (mit Einschl. der Stereometrie, aber ohne Beweise)	—	—	5							
7) Physik	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
8) Geschichte	2	2	2	—	—	2	2	3	3	3
9) Geographie und Statistik	2	2	2	2	2	2	1	1	—	2
10) Kalligraphie	4	4	1	4	4	2	—	—	—	—
11) Geometrie u. freies Handzeichnen	2	2	3	2	2	2	1	1	1	1
Summe der Lectionen:	20	20	20	24	24	24	22	22	22	22
Beträgt an Stunden:	30	30	30	36	36	36	33	33	33	33
Auf denjenigen Gymnasien, wo (und zwar in den vier oberen Classen) Griechisch getrieben wird, ist die Vertheilung in folgenden Fächern anders:										
Griechisch				—	—	—	5	5	5	5
Deutsch oder Französisch nach der Wahl des Schülers				—	—	—	3	3	3	3
Mathematik				—	—	—	1	1	1	—

Dieser Lectionsplan leidet allerdings an einzelnen Gebrechen, nicht so sehr hinsichtlich der Häufung von Lehrgegenständen (denn es sind die gewöhnlichen, und von ihnen fehlt noch Naturgeschichte, Gesang, Tur-

nen, und bei den Kreisschulen die Naturlehre), als in Beziehung auf unzweckmäfsige Vertheilung der Stundenzahl im Gymnasial-Lehrplane. Erstlich ist schon das ganz verkehrt, den jüngeren Schülern eine gröfsere Stundenzahl zuzumuthen als den älteren, und noch dazu 36 Stunden. Ferner wird in den untersten Classen gleich mit zu viel Gegenständen auf einmal angefangen; Geographie und Zeichnen, nun zumal Latein und Deutsch könnten ganz gut fürs Erste noch wegbleiben. Endlich ist die Mathematik auf denjenigen Gymnasien, wo Griechisch getrieben wird, in den vier oberen Classen offenbar zu kärglich bedacht. — Allein diese Mangelhaftigkeit des Lehrplanes ist es nicht so sehr, welche den niederen Stand der wissenschaftlichen Leistungen auf den russischen Schulen bedingt (die oberste Classe eines russischen Gymnasiums kommt im Allgemeinen ungefähr der dritten Classe deutscher Gymnasien gleich), als vielmehr die noch mangelhaftere Ausführung des Unterrichts. Fehlt es den Lehrern im Allgemeinen gar sehr an pädagogischem Geiste, so noch vielmehr an wissenschaftlichem Sinn, und hätten sie auch solchen, so ist *doch* der Zuschnitt des ganzen Schulwesens so beschaffen, dafs jener innerhalb desselben keinen Spielraum findet. Der Religionsunterricht, ganz in den Händen der meist unwissenden Popen, wird auf die äufserlichste Weise zum Spotte der Jugend getrieben; es ist ein blofses Auswendiglernenlassen des orthodoxen Catechismus. Der Unterricht in der russischen Sprache entbehrt aller wissenschaftlichen Grundlagen in demselben Maafse, als in Beziehung auf die russische Sprache noch keine eigentliche wissenschaftliche Forschung besteht, sondern, einzelne Anfänge dazu abgerechnet, der roheste Empirismus. Der Unterricht in der russischen Litteratur führt bei der bekannten Aermlichkeit und Einseitigkeit derselben die unbedeutendsten Dinge unter den selbstzufriedensten Lobpreisungen auf, und vergifst namentlich nicht, die Ehrenbezeugungen aufzuzählen, die den Einzelnen für einzelne Oden, Gelegenheitsgedichte, Dedicationen u. s. w. zu Theil geworden; die neuere schöne Litteratur, die sich zu etwas geistigerer Richtung und volksthümlicherem Character anläfst, ist in eben demselben Maafse bei der Regierung und mithin auch bei den Dienern derselben im Schulfache anrüchig — denn was läfst sich Gutes von Schriftstellern erwarten, die der Kaiser zum Theil in den Kaukasus oder nach Sibirien, mindestens auf die Hauptwache und zu dem Stockprügelamte mit seinem „rothen Divan" hat schicken müssen! Die Logik, die dem Lehrer der russischen Sprache und Litteratur überwiesen ist, wenn sie anders in Vortrag kommt — es ist eben eine russische Logik, die Kunst, durch Sophismen alles zuzudecken, der nationalen Unwahrheit eine Art von wissenschaftlichem Stempel aufzudrücken. Die fremden Sprachen — man kann sich denken, in welcher Oberflächlichkeit dieselben getrieben werden; höchstens auf Sprachfertigkeit ist's abgesehen, und dennoch kommen die Meisten, bei einem durch sieben Classen fortgesetzten Unterrichte, nicht dazu, z. B. auch nur einigermaafsen erträglich deutsch zu sprechen. In Beziehung aufs Latein ist es das Höchste, wenn der Schüler den Cornelius seinem Sachinhalte nach verstehen lernt, von einem Eingehen auf das innere Sprachverständnifs, von eigentlicher Philologie ist nicht die Rede. Am meisten Liebhaberei und Anlage zeigen Schüler und Lehrer noch für die Mathematik, deren Nutzanwendung im bürgerlichen Leben (in vielen Zweigen des Civildienstes und namentlich im Militairdienste) am meisten in die Augen springt, in sofern die Examenforderungen besonders hierauf gerichtet sind. Indefs an ein Weiterführen dieser Wissenschaft in Rufsland ist auch nicht gerade zu denken, gut, wenn man nur die Resultate der Leistungen anderer Völker, namentlich der französischen Gelehrten, alsogleich sich zu Nutze macht und in die gedruckten Curse aufnimmt, wie sie in jedem Fache für jede Unter-

richtsstufe behufs des Auswendiglernens abgefafst werden. Die Geographie nach der anschaulicheren geistigeren Ritter'schen Weise zu lehren, das fällt noch keinem russischen Lehrer ein; es wird nur politische Geographie eingeprägt, Namen und Zahlen, Zahlen und Namen, insbesondere aber jeder Flecken des grofsen russischen Reiches, um der Jugend einen Eindruck von der Gröfse, Macht und Herrlichkeit des Vaterlandes bis in die Steppen hin zu geben. Am übelsten unter allen Schulwissenschaften kommt die Geschichte weg, denn es giebt in Rufsland keine andere als eine gemachte, vom Staate vorgeschriebene Geschichte. Dies gilt insbesondere von der russischen Geschichte, aber auch von der übrigen, selbst von der der alten Welt. Ueberall geht es darauf hinaus, die Zeiten des Absolutismus als die glücklichsten, blinde Anhänglichkeit an die Fürsten als das Höchste der Vaterlandsliebe darzustellen, die Verbrechen der Machthaber zuzudecken, die frühere Macht und Ausbreitung des slavischen Stammes und darauf zu gründende Ansprüche darzuthun, Staatsstreiche neuerer Zeit dadurch zu rechtfertigen. Ganz in diesem Sinne und im Auftrage der Regierung ist die russische Geschichte von Ustrjälow verfafst, und sie ist als alleiniges Geschichtsbuch für sämmtliche Schulen und Universitäten verordnet. Von geistiger Auffassung der Geschichte ist durchaus nicht die Rede, man unterdrückt sie geflissentlich durch *Häufung* von todten Namen und Jahreszahlen. So erhielt vor mehreren Jahren ein Herr von Jassinski eine bedeutende Summe für die Erfindung, eine grofse Tafel nach den Jahrhunderten, diese wiederum nach den Jahrzehnten und endlich nach den einzelnen Jahren verschiedenfarbig in Quadrate zu theilen, um die einzelnen zu bemerkenden Jahreszahlen und ihre Facta in schneller Uebersicht nach Jahrzehnten und Jahrhunderten dem Auge und damit dem Gedächtnisse kenntlich zu machen. Solche wie Westenzeug quadrirte Riesentafeln paradiren seitdem in allen öffentlichen Schulen.

Ch. E. Müller.

(Schlufs folgt.)

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

Ernennungen.

Dr. Sigismund von Blankenburg ward an das Gymnasium zu Rudolstadt berufen.

Prof. Dr. Grauert zu Münster ist zum ordentlichen Professor der Geschichte an der Hochschule zu Wien ernannt.

Prof. Dr. Weinhold zu Breslau ist als ordentlicher Professor der deutschen Sprache und Literatur an die Universität zu Krakau berufen.

Am 5. April 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Der Geschichtsunterricht auf den Gymnasien.

Es hat nie an Lobrednern der Geschichte gefehlt, ebenso wenig an dringender Anempfehlung derselben für die Bildung der Jugend. Es ist nicht meine Absicht, die Zahl jener Lobredner zu vergröfsern. Ich würde vielmehr eher geneigt sein, auf die Seite des Aristoteles zu treten, welcher behauptet, die Geometrie eigne sich für Knaben, die Politik aber — und in die Politik ist ihm die Geschichte zum grofsen Theil mit eingeschlossen — sei weder für solche, die ihren Jahren, noch für solche, die ihrem Verstande nach jung wären. Was Aristoteles behauptete, haben uns die Erfahrungen der letzten Jahre bewiesen, in denen, wo die Lehrer der Jugend sich an den politischen Bewegungen betheiligt haben, es abermals klar geworden ist, dafs die Geschichte noch immer das Buch mit den sieben Siegeln, und dem grofsen Haufen immerdar verschlossen sei. Ich gehöre schon defshalb, wie gesagt, nicht zu den Lobrednern der Geschichte, wenigstens nicht zu den unbedingten.

Gleichwohl scheint kein Zeitalter mehr als das unsrige darauf hinzudrängen, dafs der Geschichte eine ganz andere Stelle im Unterricht der Jugend zuzuweisen sei als bisher. Es wird uns oft genug gesagt, die Gymnasien hätten ihren Halt verloren; wir müssen am Ende selbst daran glauben. Es ist wahr, die Zeiten sind nicht mehr, wie sie waren. Griechen und Römer waren es, an denen der Geist emporranken, aus deren Werken er seine innere Lebenskraft schöpfen, mit deren Anschauungs- und Gedankenweise, mit deren Gesinnung und Sittlichkeit er sich ganz erfüllen sollte. Es war wie eine andere und schönere Welt, in welche man die Jugend hinübersandte, um aus ihr wiedergeboren in die diesseitige zurückzukehren. Wer in dieser Welt

lebte, mufste ihre Sprache als zweite Muttersprache verstehen und handhaben. Die alten Schulen waren zum Theil in den Formen der römischen Republik eingerichtet. Es hatte seinen guten Grund, wenn einer der alten Rectoren jeden Fremden, der ihm vorgestellt wurde, fragte: versteht der Herr Latein? um darnach zu ermessen, ob er ihn noch eines weiteren Worts würdigen sollte. Es ist wahr, diese Zeiten sind nicht mehr. Jene Welt ist uns eine fremde geworden; wir sehen sie aus der Ferne, statt in ihr zu leben; die Schriften der Griechen und Römer dienen uns allenfalls noch als ein gutes Gerüst für unsere Gymnastik; hier und da findet sich auch wohl noch einer, der im lateinischen Stil eine gute Propädeutik für den eigenen deutschen Ausdruck sieht; der Glaube an die allein seligmachende Kraft dieses Alterthums aber ist verloren; von Jahr zu Jahr, ja von Tag zu Tag, hat dies Studium an Werthschätzung verloren, und für die volle und ewige Bedeutung und Berechtigung desselben wagt noch kaum Jemand das Wort zu nehmen. Diejenigen nun, welche dem Alterthum sich entgegenstellen, haben, wenn sie nicht auf Mathematik und Naturwissenschaft den vollen Accent legen, entweder die Muttersprache oder die Geschichte in den Vordergrund treten lassen. Die Autoren, die bisher gelesen sind, sollen auch ferner, ja mehr als früher, gelesen werden, aber die Beziehung, in welcher dies geschieht, soll nicht mehr die frühere, sondern mehr die der geschichtlichen Kenntnifs sein; es scheint, wir könnten uns dies gefallen lassen; die Geschichte werde nunmehr eine der wichtigsten Stellen in unserer Jugendbildung einnehmen, ja vielleicht den Mittelpunkt derselben bilden. Und dennoch müssen wir diese günstigen Auspicien zurückweisen. Ich gehöre, ich bekenne es offen, zu denen, die noch jetzt an dem alten Banner hangen, dem unsere Schulen dreihundert Jahre lang gefolgt sind, und die da glauben, dafs von der Bedeutung, die das Studium des Alterthums früher geübt hat, nichts verloren gehen dürfe. Ich glaube an diese Bedeutung, und wie ich den allmählichen Verfall unserer Schulen davon herleite, dafs man sich von dem alten frischen Quelle entfernt hat, so glaube ich, kann eine Wiedergeburt und Verjüngung unseres Schulwesens nur erfolgen, wenn wir wieder zu den alten Fahnen uns sammeln. Wir haben einen Posten nach dem andern aufgegeben, und der Feind ist uns auf den Leib gerückt; auch das letzte Bollwerk ächter Bildung wird fallen, dem liederlichen Zeitgeiste zum Opfer. Um diesen Preis mag ich die Bedeutung der Geschichte, wiewohl sie seit Jahren den Mittelpunkt meiner Arbeiten gebildet hat, nicht erkaufen; um diesen Preis will ich kein Lobredner der Geschichte sein.

Es giebt Völker, und zwar Völker, welche seit Jahrhunderten die europäische Politik geleitet haben, bei denen die Geschichte sich nicht unter den recipirten Gegenständen des Unterrichts befindet. Ich kenne das englische Schulwesen nicht aus eigener Anschauung, sondern nur aus einem Berichte, der in der ersten deutschen Philologenversammlung darüber gegeben wurde, und aus dem Leben des unvergleichlich herrlichen Arnold. Dar-

aus aber erhellt, dafs die Geschichte dort nicht gelehrt wird, wie bei uns; sie wird vielmehr dem Privatstudium überlassen. Sie kann es dort allerdings eher, als bei uns. Die Jugend wächst in historisch-politischen Beziehungen auf; die Familien haben seit Jahrhunderten eine und dieselbe Stellung in der Politik ihres Vaterlands verfolgt und dieselbe wie eine heilige und unverletzliche Familientradition vererbt; in dieser wächst die Jugend heran; das Interesse an der Geschichte braucht in ihr nicht erweckt zu werden, sondern sie bringt es bereits mit. Wie gesagt, das Bedürfnifs ist dort weniger dringend als bei uns. Aber es scheint doch daneben noch ein anderer Grund obgewaltet zu haben. Seit den ersten Stuarts ist das Land in zwei grofse, festgeschlossene Parteien getheilt, welche sich in längeren oder kürzeren Zwischenräumen in der Regierung des Landes ablösen. Die Auffassung der vaterländischen Geschichte ist nothwendig durch diese Parteistellung afficirt. Der Whig hat eine andere Geschichte Englands als der Tory. Es giebt wenige Punkte in der englischen Geschichte, seit 250 Jahren, über welche die Ansichten und Urtheile beider Parteien sich etwa so näherten, wie über die Gewaltsamkeit Jakobs des Zweiten. Die englische Revolution erscheint anders bei Milton und Clarendon, bei Lingard und Macaulay, und würde noch anders erscheinen, wenn der Flammen sprühende Carlyle sich entschliefsen wollte, dem von ihm edirten Briefwechsel Oliver Cromwell's auch ein Leben des grofsen Protectors folgen zu lassen. Hier ist gut reden von objectiver Geschichte. Die sogenannte historische Objectivität ist eine reine Täuschung. Wie? würde sich der gewiegte Engländer fragen; soll mir der Sohn, der in der Stille des Hauses und in der Verborgenheit der Schule in seiner Unbefangenheit und Unschuld heranwachsen, geistig, sittlich wachsen und erstarken soll, um dereinst mit Einsicht und mit Charakter seine Stelle einzunehmen, herausgerissen werden in das Gewoge der Parteien? soll er veranlafst werden, über Dinge mitzusprechen und zu urtheilen, die er noch nicht verstehen kann? soll ihm der Lehrer, wenn er die Geschichte erzählt, nicht mehr als der verehrte Pfleger und Hüter seiner Seele erscheinen, sondern als Mitglied einer Partei, und noch dazu als unbedeutendes Mitglied derselben? Ist es nicht eine Sünde an der Jugend, eine Art geistiger Päderastie, wenn man sie mit diesen Dingen besudeln will? Ich denke mir, diese Bedenken sind wichtig genug, um Vorsicht anzuempfehlen; und wenn **Arnold** es wagen durfte, darüber hinauszugehen, so ist wohl zu erwarten, dafs er es nicht im Parteigeiste gethan hat, sondern indem er den höheren und christlichen Standpunkt einnahm, welcher beide richtet. Diese Bedenken fallen bei uns Deutschen zum grofsen Theil weg. Wir haben, wenn auch die Ansichten anderweitig auseinandergehen, doch über die wichtigsten Epochen unserer Geschichte ein im Allgemeinen anerkanntes, geltendes, recipirtes Urtheil. Der Charakter der wichtigsten Personen steht gleichsam durch eine Art von Tradition oder Uebereinkunft in seinen wesentlichen Zü-

gen fest ausgeprägt da. Die deutsche Ur- und Vorzeit bis auf den grofsen Karl, die Herrlichkeit des deutschen Kaiserthums, der Kampf desselben mit dem Pabstthum und den italiänischen Republiken, der Untergang des Kaiserthums, die Reformation, die Schmach der folgenden Jahrhunderte, das Emporsteigen und die Glorie Preufsens, über alle diese Dinge liefs sich und läfst sich sprechen, ohne dafs man zu befürchten hätte, auf Parteien zu stofsen oder Parteiung zu erregen, oder eine heilige, von Geschlecht zu Geschlecht überlieferte Geschichtsauffassung zu verletzen. Es würde als eine Sonderbarkeit und Eitelkeit erscheinen, wenn ein Historiker etwa mit seiner subjectiven Meinung eine Ueberlieferung von Jahrhunderten erschüttern wollte; Vogt drang so wenig mit seinem Lobe Gregors des Siebenten als Barthold mit seiner Vorstellung von Gustav Adolph durch; Wirth nahm umsonst für die italiänischen Republiken Partei, Leo umsonst gegen Wilhelmus von Nassau. Woher das kam? Die nationale, vaterländische Ansicht überwog die politische Reflexion; die Vorstellung von jenen Kreisen war nicht bedingt durch die Vorstellung, welche man von der Nützlichkeit, Vernünftigkeit oder Berechtigung irgend einer Verfassungsform hatte. Kein vernünftiger Mensch zweifelte an dem Vollrechte des grofsen Kurfürsten oder des grofsen Friedrich, wenn sie die Regierung in ihre Hand nahmen; jeder unterwarf sich dem göttlichen Rechte dieser Fürsten. Aber zu diesen vaterländischen Stoffen kamen fremde, die französische Revolution, bei denen gefährliche Klippen zu umschiffen waren. In unsere eigene Geschichte mischten sich störende Elemente ein, unmittelbar nach der Wiedererhebung Preufsens; jene dreifsig Jahre der Unehre oder Knechtschaft, von denen die freche und unwissende Politik in den letzten Jahren so viel gesudelt hat. Hier war für den ernsten, bedächtigen und von Liebe zu seinen Schülern erfüllten Lehrer ein sehr bedenklicher Stoff, das Verständnifs unendlich schwierig, die Verhältnisse unendlich complicirt, das Urtheil mifslich; — allerdings ein herrlicher Gegenstand für die Lehrer, welche hierbei politisch auf ihre Schüler influiren wollten, jedenfalls ein Gegenstand, der die grofse Weisheit der englischen Pädagogen uns in ihrem glänzendsten Lichte zeigen, und unser unbegränztes Lob der Geschichte und die unbedingte Anempfehlung derselben für die Schulen sehr mäfsigen und beschränken sollte. Doch ist es schwer, über diese Beschränkung sich ein klares Urtheil zu bilden, wenn man nicht auf Zweck und Ziel der Gymnasien zurückgeht, worüber ich daher einige Worte vorausschicken will. Ich gebe sie nicht mit besonderer Prätension; aber ich kann versichern, dafs sie die Frucht eines langen Nachdenkens und vieljähriger Erfahrungen sind.

Ich könnte mich hierbei auf die Beschlüsse der Berliner Conferenz berufen, welche in zweiter Lesung den 1sten Paragraphen (S. 207) des neuen Lehrplanes so gefafst hat:

„Die höheren Schulanstalten sollen die intellectuellen und sittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, dieselbe zu

wissenschaftlichen Studien — auf Universitäten und höheren Fachschulen — und zur erfolgreichen Betreibung des gewählten Berufes vorbereiten, so wie zu selbstständiger Theilnahme an den höheren Interessen der menschlichen Gesellschaft und zu gedeihlicher staatsbürgerlicher Wirksamkeit erziehen."

Doch wir lassen diese Bestimmung auf sich beruhen, und suchen uns analytisch, offenbar ein sicherer Weg, unseren Gegenstand näher zu bringen. Wenn die Gegenstände unseres Erkennens offenbar mehr in den Raum oder mehr in die Aufeinanderfolge von Zeiten fallen, mehr dem Sein oder mehr dem Werden angehören, mehr in die Weite vertheilt liegen, oder erfordern, dafs man in die Tiefe grabe, um zu ihnen zu gelangen: so wird der Kreis von Gegenständen, welcher mehr der ersten Form zugehört, den realen Bildungsanstalten zu überlassen, der zweite Kreis dagegen derjenige sein, aus welchem die Gymnasien ihre Lehrgegenstände und Bildungsmittel zu entnehmen haben. Die Richtung der Gymnasien ist in die Tiefe, nicht in die Weite. Doch wir müssen diese Richtung näher zu bestimmen suchen. Ich glaube nicht, dafs diese nähere Bestimmung dadurch erreicht werde, dafs man, wie es die Berliner Conferenz gethan hat, die Verhältnisse erwähnt, in welche die Gymnasien überleiten sollen; ich glaube vielmehr, dafs diese Richtung in die Tiefe nicht bedingt ist durch das Ziel, bei dem endlich angelangt werden soll, sondern dafs sie von vorn herein die gleiche und unwandelbare sein müsse, und dafs es nicht darauf ankomme, wie tief man hinabfahre, sondern dafs die Seele und ihre Thätigkeit dorthin gewendet sei. Der Baum strebt als junges Reis nach oben hinauf; der Unterricht, wenn er mit Bewufstsein geleitet wird, mufs in der untersten Klasse des Gymnasiums auf dasselbe Ziel gerichtet sein, wie in der ersten, und verhältnifsmäfsig dem Geiste des Knaben, der die Schule in Tertia verläfst, dieselbe Frucht bringen, wie dem Jüngling, der zur Universität abgeht. Qualitativ mufs dieselbe Wirkung auf den hervorgebracht werden, der auf einer niedern Stufe steht, wie auf den einer höheren Stufe zugehörigen. Die Intensivität — ich vermeide den Ausdruck Quantität — ist eine Differenz; die Richtung der Seele und die qualitative Bestimmtheit ist überall dieselbe. Ich urgire das, was ich so eben sagte, defshalb, weil die Berliner Conferenz im vollständigsten Irrthum sich befunden hat, wenn sie (S. 207) im *3ten* Paragraphen beschlofs:

„Die drei Unterklassen bereiten ihre Zöglinge für die Oberklassen sowohl der einen als der andern Kategorie vor", d. h. sowohl für das Ober-Gymnasium als für das Real-Gymnasium.

Wir meinen, auch die untersten Klassen eines Gymnasiums müssen und können die Tendenz eines Gymnasii an sich offenbaren, und glauben, es ist zu spät, wenn die entschiedene Richtung erst in der Mitte beginnen soll. Doch es ist nicht meine Absicht, hier zu beweisen, und ich begnüge mich mit der Form der These, um die Stellung, welche ohne Zweifel viele Lehrer gegen die

Berliner Conferenz einnehmen, zu bezeichnen. Ich kehre daher zu meinem Vorsatze zurück.

Es ist offenbar ein Zustand einer allgemeinen europäischen Bildung vorhanden, der, wie eine Art geistiger Atmosphäre, sich um alle verbreitet, welche sich dem ersten Bedürfnifs und der Arbeit um dasselbe entwunden haben, und nicht blofs ein specielles Besitzthum derer ist, die eine Wissenschaft oder eine Kunst zu ihrer besonderen Lebensaufgabe gemacht haben. Diese Bildung pflanzt sich oft bewufstlos durch den Verkehr des Lebens fort; sie kann aber auch mit Bewufstsein erworben und gelehrt werden, und zwar entweder, indem man das Wissenswürdige in der Weite sucht, oder indem man in die Tiefe gräbt, um zu den Elementen zu gelangen, aus denen diese Bildung erwachsen ist. Dies letztere ist die Aufgabe der Gymnasien. Um seine Zeit zu verstehen, mufs man wissen, wie sie geworden ist; um die Bildung einer Zeit sich wahrhaft und innerlich zu eigen zu machen, mufs man zu den Wurzeln niedersteigen, aus denen sie erwachsen ist. Einige Analogieen werden uns die Sache deutlicher machen. So lange die Völker in lebendigem Wachsthum stehen, nähren sie sich an den frischen Wassern, die ihnen aus ihrer Vor- und Urzeit zufliefsen; so wie sie ihre innere Lebenskraft verlieren und veralten oder in Barbarei verfallen, verlieren sie das Bewufstsein ihres uranfänglichen Seins; zuweilen, wenn grofse Calamitäten sie bedrücken, drängen ihre Herzen gewaltsam zu der Wiege ihres Seins zurück, um dort die ganze Energie ihres noch ungetheilten und unzersplitterten geistigen Wesens zu sammeln. In unserm deutschen Volke verlor sich die Erinnerung an die alten Sagenstoffe, als das Reich in Unehre versank; und es belebte sich das Studium des deutschen Alterthums, als die deutsche Nationalität unter dem eisernen Scepter Napoleons zu erliegen drohte. Die christliche Kirche kehrte, als sie ihrer Entgeistigung gewärtigte, zu ihren Ursprüngen, zur apostolischen Zeit zurück, und fand dort das Elixir der Verjüngung. War es da nichts als der blofse Zufall, dafs im 15ten Jahrhunderte das Studium des Alterthums wieder auflebte? Ist es ebenfalls nur Zufall, dafs die Völker Europa's seitdem all ihre Sorge darauf verwandt haben, sich diese Quelle ihrer Verjüngung nicht wieder verschütten zu lassen? Und so ist es freilich. An die einfachen Formen einer bestimmten Lebensrichtung setzt sich so viel fremdartiger Stoff an, schon durch die Art, wie sie sich mit dem materiellen Leben verbindet, dafs jene oft nicht wieder zu erkennen sind. Die einfachen Bilder verändern sich, indem sie sich von einem Geschlecht zu dem andern hinüberspiegeln, so sehr, dafs die wirklichen Züge zuletzt in dem Zerrbilde nicht mehr zu finden sind. Hat eine spätere Zeit in dem lebendigen Bewufstsein des Ursprünglichen einen fortdauernden Regulator, so berichtigt sie selbst das Falsche; wird dies Band, das Gegenwart und Vergangenheit verknüpft, irgendwie zerrissen, so entstehen totale Umwälzungen, wie sie auf dem Gebiete des Staats, der Kirche, der Schule stattgefunden haben. Die Gymnasien n

haben die Aufgabe, jene Verbindung der gegenwärtigen Bildung mit den Grundelementen, aus denen dieselbe hervorgegangen ist, stets neu zu vermitteln. Das ist, wenn man die Sache genau betrachtet, die Hauptsache. Das ist der ursprüngliche Zweck der neugebildeten Humanitätsschulen gewesen, das mufs er auch jetzt noch sein, weil das Bedürfnifs, welches vor 400 Jahren da gewesen ist, heut eben so gut da ist, wie damals. Das ist die ewige Aufgabe der Gymnasien, von denen sie nicht lassen dürfen, ohne ihren Zweck und Halt zu verlieren. Zu dieser ursprünglichen Bedeutung zurückgeführt, und von den fremdartigen Substanzen, welche sich im Lauf der Zeit daran gesetzt haben, geläutert, werden sie wieder die Bildungsstätten des deutschen Geistes werden, und sich ihrer Leistungen nicht mehr, wie jetzt, zu schämen haben.

Welches sind nun jene Grundelemente der gegenwärtigen Bildung? Es sind deren drei:

1) das Alterthum, die griechische und römische Welt;
2) das Christenthum;
3) das Germanenthum.

Aus der Vereinigung, Verschmelzung und Durchdringung dieser drei ist das entstanden, was man bis vor Kurzem wenigstens *europäische* Bildung nannte; keines dieser Elemente darf, ohne Gefahr für unsere gegenwärtige Bildung, zurückgestellt und vernachlässigt werden. Es ist wahr, diese Elemente sind nicht zugleich in den Schulen berücksichtigt worden. Das klassische Alterthum ist zuerst in den Schulunterricht eingetreten, das Christenthum zur Zeit der Reformation; das Germanenthum hat bis jetzt noch nicht sein Recht, sein volles Recht erhalten, sondern erwartet noch, in die rechte Stelle eingefügt zu werden; jedes von diesen dreien aber hat seinen befruchtenden Strom in seiner ganzen Fülle in die Herzen der Jugend zu ergiefsen, und zwar nicht wie ein Aeufserlich-Erlerntes, sondern vielmehr als ein Innerlich-Erlebtes und Durchlebtes.

Von dem klassischen Alterthum will ich nicht viel sprechen. Es gilt noch, wenn gleich in sehr beschränktem Maafse. Das Kriterium hierüber ist die Fertigkeit im lateinischen Stil. Er wird aufgegeben, wie ein Posten, den man nicht länger behaupten kann. Er wird aufgegeben, weil der Zeitgeist ihn nicht mehr haben will. Die Bequemlichkeit und die Unkraft derer, denen dieser Posten anvertraut war, kommt dem Zeitgeist auf halbem Wege entgegen. Ich mufs hierbei auf zwei Dinge hinweisen. Erstens wird und mufs die Lectüre den Geist der Jugend erschlaffen, wenn nicht eine äquivalente Productivität der Receptivität entspricht, und diese Productivität sich zeigt im freien Ausdruck, bei dem auch das Hineinbilden moderner Stoffe in die antike Form nicht zu verbannen ist. Zweitens aber ist die lateinische Sprache eine so von den logischen Gesetzen beherrschte, so von dem Geist allgemeiner Verständigkeit durchdrungene, so auf eiserne Regelmäfsigkeit basirte, dafs die Bildung des lateinischen Ausdrucks als die sicherste Propädeutik für den Ausdruck in

der Muttersprache betrachtet werden kann. Unser deutscher Stil trägt schon jetzt in der Vermengung von Prosa und Poesie, und weiter abwärts der einzelnen Stilformen, in dem Mangel an periodischer Satz- und Redebildung, in der Unsicherheit und Verwaschenheit des Ausdrucks die Folgen von der Vernachlässigung jener Stilübung im Angesicht. Es fehlt uns schon jetzt an einer sichern Norm für die Darstellung, und wir werden sie umsonst bei den Neueren suchen, wenn wir sie nicht dort erkannt und geübt haben. Mit dem Aus freier, voller Brust schreiben ist es eine precäre Sache.

Was 2) das Christenthum anbetrifft, so gestehe ich, hierbei das Beispiel eines Arnold vor mir zu erblicken, wie denn überhaupt die englische Kirche, die Hochkirche wie die der Dissenters, zwar keine theologischen Systeme und vielleicht überhaupt keine Theologie erzeugt hat, dafür aber das Christenthum als einen Factor für das Leben besitzt. Dies ist zum guten Theil den englischen Schulen beizumessen, welche nicht bloſs dem Namen nach christliche Schulen sind, sondern dem *Geiste nach*, der in ihnen wohnt. Nicht bloſs daſs diese Schulen eine Art christlicher Gemeinde bilden, in der dem Rector zugleich die Sorge für den Unterricht und die Seelsorge obliegt; nicht bloſs daſs Zucht und Sitte weder im Indifferentismus gegen die christliche Religion erhalten werden, noch in offenbare Opposition dagegen treten, sondern auch dadurch, daſs die christliche Religion und die heilige Schrift in einem ganz andern Sinn Lehrobjecte derselben sind. Wir treiben Dogmatik und Moral, Einleitungen ins alte und neue Testament, Kirchengeschichte und Symbolik, und lassen die Bibel ungelesen, lesen sie wenigstens nicht mit derselben Sorgfalt, Treue und Schärfe, mit der wir den Horaz erklärt wissen wollen. Wir haben die Bausteine nicht, und führen kunstvolle Gebäude auf; wir haben das Leben nicht und kennen die Schrift nicht, und wollen ein System lehren. Der Schulrath Landfermann hat eine vortreffliche Anleitung über den Religionsunterricht geschrieben, die mit vollem Recht der westphälischen Anleitung zum Geschichtsunterrichte zur Seite gestellt werden kann. Auf diesem Wege ist fortzuschreiten, aber freilich so, daſs das göttliche Wort die tägliche Speise unserer *Jugend* sei. Wir sehen nicht ein, warum nicht das Evangelium Johannis und die paulinischen Briefe eben so gut sollten gelesen werden, und eben so gründlich erörtert werden, wie dies bei einem Dialoge des Plato geschieht. Wir wünschen dies um so eher, als man in unserer Zeit vielleicht viel über das Christenthum philosophirt und rhetorisirt, aber vom Christenthum selbst die ersten Elemente fehlen läſst.

Das Germanenthum endlich ist erst in der neueren Zeit in diesen Kreis eingetreten, und hat noch lange nicht sein Recht gefunden. Es ist diese Quelle seit dem Falle der Hohenstaufen verschüttet gewesen, und erst zu unserer Zeit und vor unseren Augen wieder aufgedeckt worden. Es versteht sich von selbst, daſs ich hier mehr fordere, als die Fähigkeit, einen leidlichen

Aufsatz in der Muttersprache zu schreiben, oder die oberflächliche Kenntnifs der Literatur. Ueber die letztere hat Mützell im *Isten* Jahrgange dieser Zeitschrift einen vortrefflichen Aufsatz geschrieben. Ins Einzelne einzugehen, ist hier leider nicht der Ort.

Ist es nun nicht seltsam, wie diese drei Elemente gerade dem Zeitgeiste ein Stein des Anstofses sind? wie die uns bedrohende Barbarei diese drei Säulen unserer gegenwärtigen Bildung zu brechen droht? Dem klassischen Alterthum stellt sie die Fülle des realen, nutzbaren Wissens gegenüber, dem lebendigen christlichen Sinne das Geschwätz von sogenannter allgemeiner Religion, dem Germanenthum endlich die Lehre von der Aufhebung der Nationalitäten. Soll uns das nicht eine ernste Mahnung sein, *diese* Säulen zu stützen und zu schirmen, und uns in geschlossenen Reihen um sie zu schaaren? Wäre es nicht an der Zeit, gerade jetzt, anstatt mit den sogenannten Zeitforderungen zu buhlen, diesen offen entgegenzutreten und unsere Farben allen zu zeigen? Oder hoffen wir, dafs wir mit einigen Zugeständnissen *uns* den Besitz des Ueberrestes erkaufen werden? Selbst aus dem letzten Kämmerchen wird man uns, und zwar verdientermafsen, heraustreiben. Wir wissen nicht mehr, was wir wollen. Ich behaupte, wir müssen unsere Aufgabe scharf ins Auge fassen und dann mit ganzer Kraft erstreben, müssen uns entschliefsen, manches, was wir uns selbst aufgebürdet haben, und was uns des Besitzes werth schien, fahren zu lassen, um mehr Einheit und dadurch Kraft in unsere Thätigkeit zu bringen. Französisch und Englisch, philosophische Propädeutik und Physik und Chemie und Zeichnen und Singen sind ohne allen Zweifel sehr nützliche *und sehr* schöne Sachen; wir könnten die Zahl dieser Objecte noch sehr erhöhen; aber es ist ein Stoff, der dem Gymnasium fern liegt, und der somit weggeschafft werden mufs. Selbst die Mathematik gehört hierher. Ohne Zweifel giebt es kein vortrefflicheres Mittel, um die Schüler zu einem lückenlosen und folgerichtigen Denken zu bilden; aber wenn es seinen Zweck erfüllt hat, mufs es hinwegfallen; denn dem Gymnasium kann es nicht um das mathematische Wissen als solches zu thun sein. Ich weifs sehr wohl, dafs diese Ansicht allgemeinen Widerspruch hervorrufen wird; ich weifs auch, dafs die Berliner Conferenz den Umfang des mathematischen Pensums eher erweitert als verengert hat; gleichwohl bin ich der Ansicht, dafs erstens ein beschränktes Maafs hier ausreicht, und dafs ganz und gar keine Nothwendigkeit da ist, mit dem mathematischen Unterrichte bis an den Abschlufs des Gymnasial-Cursus fortzugehen. Die englischen Schulen würden uns hierfür als Norm dienen können. Wir treten nun der Geschichte näher.

Wenn die Gymnasien überhaupt die Aufgabe haben, der gegenwärtigen Bildung ihren Zusammenhang mit deren Quellen offen zu erhalten, so ist diese Richtung in Wahrheit eine historische, und wäre es sonderbar, wenn die Geschichte nicht als specieller Unterrichtszweig in den Organismus der Gymnasien eintreten sollte. Ihr Geist ist der historische, so haben sie also

auch jene Elemente selbst historisch aufzufassen. So erhalten wir zunächst eine Geschichte der Griechen und der Römer, sodann eine Geschichte des Christenthums und endlich eine Geschichte des Germanenthums. Jedes dieser drei ist als ein Werdendes zu fassen, nicht als ein Seiendes und Fertiges. Ich bemerke hierbei ausdrücklich, dafs ich mit gutem Bedacht das Germanenthum sage; denn ich rechne dasselbe nur bis zu der Zeit hin, wo dasselbe als ein in sich Einiges und Ungetheiltes besteht, und noch nicht die Nationalitäten, welche es umschliefst, in ihrer Besonderheit aus demselben hervorgetreten sind. Fordert man ein bestimmtes Jahr dafür, so habe ich nichts dagegen, dafs der Vertrag zu Verdun als Gränze angenommen werde. Aber es genügt nicht, diese Elemente historisch zu fassen. Es ist nicht zu vermeiden, dafs, indem wir in die Tiefe abwärts und wieder zurücksteigen, unser Auge verschiedene Schichten gewahre, welche gleichsam als ein Niederschlag der verschiedenen geistigen Revolutionen zu betrachten sind. Diese Schichten geben uns ein Bild von den Stufen, in denen die neue Zeit aus der *alten* geworden ist. Nach der einen, wie nach der andern Seite hin ist also die Geschichte eine aus der Richtung des Gymnasialunterrichtes mit Nothwendigkeit resultirende Wissenschaft. — Aber nicht blofs dies, sondern auch der Umfang des historischen Materials erhält hierdurch seine Bestimmung. Alterthum, Christenthum und Germanenthum, sowohl an sich, als auch wie aus ihnen die Gegenwart erwachsen ist, geben uns die Gränze. Was aufserhalb dieser Gränze liegt, wie wissenswerth es auch an sich sein möge, gehört nicht für den Gymnasialunterricht, sondern ist der Geschichtswissenschaft zu überlassen. Es ist in den letzten Decennien von wohlgemeinten, für ihre Wissenschaft begeisterten Lehrern viel Stoff herangebracht worden, dessen wir uns, wie schwer es uns auch ankommen mag, entladen müssen. Wir gleichen hier Wanderern, die, indem sie mit frischer Kraft aufbrachen, viel schöne und kostbare Steine am Wege trafen; es schien ihnen schmerzlich, dieselben am Wege liegen zu lassen; sie füllten damit ihre Taschen; aber so wie sie höher stiegen, mufsten sie Eins nach dem Andern fallen lassen, um unbeschwert das hohe Ziel erreichen zu können. Der alte Heraklit schrieb das goldene Wort: Vielwissen lehrt den Geist nicht; warum soll dies Wort nicht auch für uns gesagt sein? Es giebt Dinge, für die sich im ganzen Organismus der Gymnasien kein Platz findet und die bei uns verkommen müfsten, während sie andersw[illegible] einen Ehrenplatz erhalten. Was gelten will, mufs wirken un[illegible] mufs dienen. In die innere Einheit des Gymnasialunterrichte[illegible] tritt als ein Ueberflüssiges und Störendes alles das ein, was nich[illegible] zu diesen drei Grundelementen in einer erkennbaren Beziehun[illegible] steht. Die Geschichten Polens und Rufslands, Skandinaviens un[illegible] Ungarns, Spaniens und Portugals, der Osmanen und der Grof[illegible] mugule, der Chinesen und der Peruaner sind unserm Unterric[illegible] ein Ballast, mit dem wir ihn nutzlos beschwert haben, wenn w[illegible] von Polen und Ungarn uns frech ins Gesicht vorlügen lass[illegible]

dürfen, dafs sie unsere Vorkämpfer gegen Russen und Türken gewesen seien. Es wird immer Raum sein, wo sie in unseren Kreis hineingreifen, ihrer Erwähnung zu thun; aber es ist ein unnützer Ballast, wenn man ihre Geschichte in gleicher Berechtigung wie die deutsche und in ähnlicher Ausdehnung behandeln soll. Ins Einzelne läfst sich hierbei nicht eingehen, sondern es wäre die Aufgabe eines in dieser Beschränkung gearbeiteten Lehrbuches, die oben ausgesprochenen Grundsätze praktisch nutzbar zu machen.

Dagegen halte ich nun dafür, dafs in diesen enger gezogenen Gränzen ein möglichst reicher Inhalt gewonnen werde. Es ist eine alte Klage, und von einem auch in diesen Dingen sehr einsichtsvollen Manne, von Göthe, dafs es uns Deutschen an Stoff fehle; jeder Pädagog wird ihm darin Recht geben; dieser Stoff mufs nun gewonnen werden, und wird es. Nicht freilich eine Masse todten und nutzlosen Wissens. Es ist nicht nöthig, um ein guter Geograph zu sein, dafs man jeden unbedeutenden Ort einer Provinz kenne; wir verlangen in der Geschichte eben so wenig, dafs Jemand die Namen der spartanischen Könige, die Reihenfolge der athenischen Archonten wisse. Namen von Personen, die man nicht kennt, Schlachten, die man nicht mitschlägt, Zahlen, die man nicht auf andere Zahlen bezieht, sind Schätze, durch die der Geist eben so sicher verarmen kann, wie Spanien an den Schätzen von Peru verarmt ist. Das ist nicht der Reichthum, den ich fordere, sondern eine Fülle lebendigen Wissens, welches den Geist innerlich nährt, belebt, erhebt, anstatt ihn massenhaft niederzudrücken. Die alte Geschichte ist besonders reich an solchem Stoff, darum ist sie auch die Krone der Geschichte. Man darf nur hineingreifen in das volle, frische Leben; was man herausholt, ist interessant. Ich wähle den Pisistratus zum Beispiel. Die Art, wie er zum ersten Mal die Tyrannis gewinnt, wie ihn dann Megakles zurückführt, wie er endlich die Athener im Kampf besiegt, und nun die Herrschaft festhält. Bei Megakles mag man der ritterlichen Brautfahrt der edlen griechischen Jünglinge an Klisthenes Hof, bei den Alkmäoniden überhaupt der Art gedenken, wie dieses Haus soll zu seinem Reichthum gelangt sein. Je concreter hier die Anschauung ist, vorausgesetzt, dafs sie charakteristisch und bezeichnend ist, desto besser ist es. An dergleichen Wissen kann man nie genug haben. Erst wenn die Personen und die Thatsachen so der Anschauung nahe gerückt sind, wird der Lernende gern der Reflexion folgen, welche die Beweggründe des Handelnden und die Folgen der That ins Auge fafst, und die Empfindung in Gedanken und Urtheile fortbildet. Aber ehe diese reflectirende Geschichte beginnt, mufs der concrete Stoff angeeignet sein, mufs der Schüler mit Perikles zum Demos gesprochen, mit Brasidas seine Schlachten geschlagen, den Untergang der Athener auf Sicilien mit Augen geschaut haben. Die alten Historiker arbeiten durchweg auf dieses Ziel hin. Es wird nicht erzählt, dafs Jemand etwas gethan habe, sondern wie er es gethan. Die Personen werden uns nicht etwa hinter einem

nem Vorhange gezeigt, so dafs man allenfalls eine Bewegung gewahr wird; vielmehr lassen sie uns mit Personen, die Fleisch und Blut haben, verkehren. Es fehlt auch der neueren Geschichte nicht an solchen Partieen, obwohl sie sparsamer sind. Mit welchen Lebensbildern, voll frischer Farbe, voll glühender Leidenschaft, ist des einen Paul Warnefrieds Sohns Werk angefüllt: wie Autharis um Theudelinde wirbt, wie, nach des ersten Gemahls jähem Tode, die Königin zu Agilulf sendet, und ihm statt der Hand den Mund zum Kusse reicht. An diesen Bildern hat man einen fafsbaren und haltbaren Inhalt und die eigentlichere Geschichte, als wenn man trockene Uebersichten giebt. Die Berliner Conferenz hat hierüber eine andere Ansicht gehabt. Sie scheint von dem, was in diesem Gebiete erstrebt und gethan ist, noch wenig Einsicht genommen zu haben; sie würde schwerlich eine „Uebersicht über die Universalgeschichte" gefordert haben. Ich werde vielleicht unten mich über die noch immer beliebte Universalgeschichte aussprechen; gewifs aber ist eine Uebersicht über eine solche eine ganz verkehrte Sache. *Uebersichten* sind gewifs für den gut, der eine lebendige Kenntnifs von einer Sache bereits besitzt, und sich nun, abstrahirend und reflectirend, von der Anschauung des Concreten zu allgemeinen Vorstellungen erhebt; aber sie sind vollkommen unnütz für den, der jene Kenntnifs nicht hat; es sind Schattenrisse von Personen, die man nicht im Leben gesehen hat; was soll nun an diesen todten Zügen gesehen werden? Ich will gleich mit berühren, dafs der Geschichtsunterricht sich begnügen soll mit einer lebendigen Kenntnifs von den Hauptmomenten der deutschen Geschichte, während ich die vollständige und zusammenhängende Kenntnifs derselben für unerläfslich halte, so wie, dafs die griechische Geschichte nur bis Alexander, die römische Geschichte nur bis Trajan solle getrieben werden. Die Inconsequenz der Conferenz ist wirklich sonderbar. Bei der Berathung über den Umfang des mathematischen Wissens wünschte Fuhlrott die Aufnahme des ganzen Meier-Hirsch wegen der Zinses-Zinsrechnung für künftige Juristen; bei der Geschichte hat man die Fürsorge für die künftigen Juristen nicht so weit getrieben, geschweige denn, dafs man an die Theologen hätte denken sollen. Doch ohne Scherz zu reden, soll man denn nicht die goldene und gesegnete Zeit der Antonine, nicht das erst im orientalischen Schmuck erglänzende und dann erbleichende Kaiserthum, nicht das verkommene Volk, nicht den erfolglosen Verjüngungsversuch des Julian u. s. w., soll man in der griechischen Geschichte nicht Alexander und seine Diadochen, nicht die neuen Staatsformen im Orient und die neuen Eidgenossenschaften daheim, nicht Arat und Kleomenes und Philopömen kennen lernen? In der Literatur mag man sich an gewisse Kreise halten; die Geschichte soll aber das Leben des Ganzen, das Emporsteigen wie den Verfall vor das Auge führen, und ich weifs nicht, ob nicht gerade die Zeiten, welche hier ausgeschlossen werden, für den denkenden Jüngling voll ernster Lehre sind. Doch ich kehre von dieser Digression, zu der

mich die Berliner Conferenz veranlafste, zu meinem Vorhaben zurück. Ich fordere also Beschränkung des Stoffes und lebendigen, concreten Inhalt. Uebersichten über Zeiten, von denen man diesen Inhalt nicht besitzt, sind unnütz und also nachtheilig, sind um nichts besser als die Methode eines Lehrers, der ein halbes Jahr die Naturgeschichte lehrte, und als das Colleg geendet war, nun in der letzten Stunde auch ein Heft von Abbildungen mitbrachte, damit seine Schüler nun auch mit Augen sähen, was er ihnen in die Feder dictirt hatte. Ein gutes Lehrbuch würde auch Andeutungen und Hinweisungen geben, wo dergleichen Inhalt zu finden wäre.

Doch ist in dieser letzteren Beziehung noch eine Schranke zu ziehen, und zwar eine der allerwichtigsten.

Ich habe vor einigen Jahren in dieser Zeitschrift meine Ansicht niedergelegt über den Punkt, dafs die Geschichte nicht das Zuständliche, sondern die That zu ihrem eigentlichen Object habe. Ich hatte mir natürlich dabei nicht verborgen, dafs zwischen der That und dem Zuständlichen ein Wechselverhältnifs stattfinden könne. Die That kann die Erzeugung eines Zustandes zum Ziel haben, und in diesem Zustand gleichsam sich krystallisiren; ein Zustand kann in einen inneren Gährungsprozefs gerathen und Thaten aus seinem kreifsenden Schoofse hervortreten lassen. In dem einen wie in dem anderen Falle ist die Kenntnifs des Zustandes nothwendig, um die That zu verstehen, und die Darstellung dieser Zustände gehört in die Geschichte. Aber nicht um ihrer selbst, sondern um der Thaten willen; an sich hat das Zuständliche mit der Geschichte nichts zu schaffen. Meine Absicht war allerdings, dadurch, dafs ich das Zuständliche von der Geschichte überhaupt entfernte, für den Unterricht in der Geschichte das Recht herleiten zu dürfen, eine Masse eingeführten Stoffs zu entfernen. Denn ich sehe und sah die Geschichte mit einer Fülle von Stoff überladen, der aus allen möglichen Kreisen des Wissens hier abgesetzt war. Gegen diese meine Ansicht ist vor Kurzem Herr Albert Schuster aufgetreten. Die würdige Art, wie er dies gethan, verpflichtet mich, diese Frage hier noch einmal aufzunehmen. Ich beginne zunächst mit meiner eigenen Erfahrung. Aus den Bekenntnissen eines älteren Lehrers wird mancher, der so eben in seinen Beruf tritt, das Eine oder das Andere lernen können.

Also meine Erfahrung. Als ich in mein Amt eintrat, war Niebuhr allerdings schon in die Hörsäle der Schulen eingedrungen; aber Böckh's Ideen und Otfried Müller's waren noch wenig bekannt. Wer die Dorier gelesen hatte, kehrte aus diesem Werke wie aus einer neuen Welt zurück, und glaubte sich berufen, von dem, was er dort gesehen, ein prophetisch begeistrungsvolles Zeugnifs abzulegen. Es war nichts, was ich nicht für werth gehalten hätte, meinen Schülern mitzutheilen. Das jugendliche Feuer mochte wohl auch hier und da in den jungen Seelen zünden. Doch entging es mir nicht, dafs ich, wenn ich Thaten erzählte, stets willige Hörer fand, wenn ich dagegen Zu-

ständliches darstellte, durch eine gewisse Gewaltsamkeit im Sprechen meine Schüler erst an dem Gegenstande festhalten mufste. Bei Wiederholungen fand ich dieselbe Erscheinung: die Thaten der Helden lebten nach Jahren in ihrer Seele fort; für das Zuständliche hatte das Gedächtnifs schon nach Monaten keine Erinnerung mehr. Ich glaubte, durch Analogieen aus andern Zeitabschnitten die Vorstellung unterstützen zu können, wie Niebuhr es zu thun pflegte; ich stellte Griechisches und Römisches, Altes und Neues, den römischen Populus mit dem Berner Patriciat, den Schlufs der Geschlechter in Rom mit dem Schliefsen des grofsen Rathes in Venedig zusammen; aber ich konnte auch hierdurch nicht das erreichen, was ich erreichen wollte, nämlich diese Objecte zu einem bleibenden Besitzthum zu machen. Ich hätte mir freilich sagen können, dafs Unbekanntes allenfalls durch Anschliefsung an Bekanntes lebendig gemacht werden könne, aber nicht umgekehrt. Ich sah die Schuld meines Mifslingens in mir, wie es, denke ich, in ähnlichem Fall jeder nicht ganz auf den Kopf gefallene Lehrer thut, und suchte hartnäckig *mein Ziel* zu verfolgen. Die stets wiederkehrende Erfahrung führte mich zu immer ernsterem Nachdenken. Ich beschlofs, das Zuständliche zu vermindern, die That stärker hervorzuheben. So habe ich nun von Jahr zu Jahr mehr gethan, und wenn ich noch lange in diesem Fache unterrichten sollte, wird das Erstere leicht gleich Null werden. Da es aber nicht zu entbehren ist, so wandele ich es in Geschichte um, was im Alterthum nicht schwer halten kann. Anstatt die Volksversammlung zu beschreiben, mahle ich ihnen eine Scene aus Aristophanes, allenfalls aus dem Anfang der Acharner den lieben getreuen Dikäopolis. Anstatt vom Gerichtswesen der Athener zu sprechen, schildere ich ihnen den Prozefs des Sokrates, und noch besser die ergötzlichsten Scenen aus den Vespen; das Seewesen mögen sie in Seeschlachten kennen lernen; es giebt fast nichts aus diesem Gebiete des Zuständlichen, das nicht in der Form von Handlungen dargestellt werden könnte. Dies ist meine Erfahrung, und wenn ich sie auch nicht sonderlich hoch stellen will, so kann ich doch gestehen, dafs sie für mich eine sehr gute und nützliche gewesen ist.

Von dieser Erfahrung aus gelangte ich, noch immer *auf* empirischem Wege, zu der Frage: wie haben es denn die Alten gemacht? wie ist das Verfahren der neueren Historiker gewesen? denn ich dachte mir, dafs ich für meine Schüler abwechselnd ein Herodot, ein Thucydides u. s. w. sein müsse. Wie der Historiker die eigene Anschauung ersetzen müsse, so der Geschichtslehrer den Historiker. Und hier fand ich nun z. B. bei Herodot, dafs er allerdings eine Masse von Zuständlichem giebt, aber nur bei Völkern, die entweder noch nicht zu Thaten gekommen sind, oder bei solchen, die ihre Thaten schon gethan haben. Bei den Babyloniern und bei den Aegyptern und bei den Scythen berichtet er viel dergleichen, dagegen wo er zu den Völkern der That kommt, verschwindet das Zuständliche. Ist es nicht gerade, als hätte er das Zuständliche als eine Sache be-

trachtet, die von selbst verschwinde vor der That. Noch klarer wurde mir dies aus Thucydides; das Zuständliche tritt hier erst recht in seinem secundären, dienstbaren Verhältnifs gegen die That hervor. Polybius, wo er wirklich Zustände, Staat, Kriegswesen der Römer beschreibt, sagt ganz ausdrücklich, es geschehe dies, damit man die Thatenfülle des römischen Volks begreifen könne. Und so überall. Woher kommt das? fragte ich mich. Und da erkannte ich, dafs es grofse herrliche Thaten seien, die Perserkriege und die punischen, der peloponnesische und die Bürgerkriege in Rom, die Herrlichkeit des grofsen Karl, Otto's I. und Friedrichs des Rothbarts, welche den Historiker begeistert hätten, dafs jedem grofsen Thatenkreis gleichsam ein neuer Impuls, eine neue Strömung der Geschichte gefolgt sei, dafs die That und die Geschichte im natürlichen und nothwendigen Verhältnifs zu einander stehen. Ich erkannte freilich auch, dafs nicht jeder That diese Geschichte zeugende Kraft innewohne; dafs der deutschen Reformation der eine Sleidanus, und dem dreifsigjährigen Krieg kein wirklich nennenswerther Historiker entsprungen sei, dafs aber umgekehrt eine wahrhafte Geschichte nur das Produkt der That sei. Diese Thaten erscheinen allerdings in verschiedener Weise: hier chronikenartig ohne Zusammenhang, isolirt, dort verbunden mit anderen Thaten, von denen sie die Folge sind, oder hergeleitet aus dem Willensentschlusse einer Person; oder auch, wo diese Fäden auslaufen, hervorgehend aus der absolut freien Bestimmung Gottes, wenn man es nicht vorzieht, dafür den Zufall zu setzen, Gottes, der die Weltgeschichte einmal selbst in seine Hand nimmt und auf lange Jahrhunderte in ein neues Strombette drängt. Immer aber ist es die That und wieder die That, auf die wir hingewiesen werden Warum haben nicht Zustände, blühende, glückliche oder entgegengesetzte Historiker erweckt? Wir haben in unserer thatenlosen Zeit Werke genug gehabt, die sich Zustände betitelt, aber nicht ein einziges von ihnen kann sich rühmen, mehr als ephemere Geltung gehabt zu haben.

So sah ich denn meine Schüler voll Interesse an der That; ich sah, dafs die Meisterwerke in der Geschichtschreibung sich ebenfalls auf die That bezogen; und hiervon war der Grund nicht schwer einzusehen. Denn wenn überhaupt im Menschenleben sich Freiheit und Unfreiheit vermischen, und zwar so, dafs die Freiheit aus der schützenden und bergenden Hülle der Unfreiheit hervorquillt, so scheint die That mehr auf die Seite der ersteren, das Zuständliche auf Seiten der letzteren zu fallen; und hier erscheint die That natürlich wieder gegen das Zuständliche als das Höherberechtigte. Daher ist dies Letztere gleichsam als eine ersterbende und erstarrende That, oder als ein Zur That werden wollen, der That nicht gleichgeltend, und vermag nicht Grofses aus sich zu gebären. Selbst das Kind hat eher ein Auge für das Sich-Bewegende als für das Ruhende. Der einfache Naturmensch kann nicht beschreiben, es sei denn, dafs er es thue in der Form der Handlung; der Schild des Achilles ist bei Homer die Hand-

lung des Hephästos; der Pallast des Alkinoos wird nicht als ein fertiger, sondern als ein werdender vor unser Auge gestellt. Es ist also nicht Zufall, sondern eine Nothwendigkeit, dafs That und Geschichte in dies Verhältnifs zu einander getreten sind.

Wie ist man aber dazu gekommen, gleichwohl das Zuständliche in die Geschichte einzuführen, obwohl es in der ursprünglichen Geschichte sich nicht fand? Es ist hierbei unumgänglich nothwendig, Geschichte und Geschichte von einander zu unterscheiden. Die eigentlichen Historiker sind die, welche unter der unmittelbaren Einwirkung der Ereignisse schreiben. Es ist gleichgültig, ob es der Chronist ist, der das nackte Factum in *seine* Chronik einträgt, oder der feine Memoirenschreiber, der das historische Gras wachsen hörte, oder ein Thucydides, ein Machiavelli. Bei ihnen allen steht der Historiker der That unmittelbar gegenüber. Es ist eine andere Sache, wenn ein späterer Historiker auftritt, der die Ereignisse nicht selber gesehen oder von Augenzeugen über sie gehört hat, sondern sie nur durch die Vermittelung von Historikern der ersten Klasse kennt. So *hat Livius* die römische Geschichte geschrieben. Es versteht sich von selber, dafs ein Historiker dieser zweiten Klasse nicht ohne Grund an sein Werk geht. Es sind vielleicht mehrere und abweichende Berichte über eine That oder einen Cyclus von Thaten da, die er vergleichen, aus einander ergänzen und berichtigen, aus denen er nunmehr die Wahrheit ermitteln will. Oder es ist seine Absicht, die Geschichten verschiedener Zeiten zu dem Ganzen einer Volksgeschichte zu vereinigen, wie z. B. Livius eine solche des römischen Namens würdige Geschichte hinstellen wollte. Es lassen sich andere Zwecke genug denken, die hier nicht einzeln aufgeführt werden können. Genug, diese Werke müssen mit jenen ersteren nicht verwechselt werden. Bei den Griechen wie bei den Römern tragen diese Werke meist noch das Gepräge der Unmittelbarkeit an sich; die Reflexion ist noch nicht tief in sie eingedrungen; Livius schreibt den Sturz der Decemvire nicht viel anders, als ein gleichzeitiger Annalist ihn würde geschrieben haben. Aber je weiter sich diese Geschichtschreibung von ihrem Stoffe entfernt, je mehr Mittelglieder zwischen ihr und diesem Stoffe stehen, desto mehr tritt die Unmittelbarkeit zurück, *und* — aus den Handlungen werden Zustände. Man sieht aus der Ferne mehr das Gleichförmige, als das Verschiedene; die vielen ähnlichen Handlungen werden in eine gemeinsame Vorstellung combinirt; nur das Hervorragende und Auffällige wird noch einer besonderen Erwähnung werth gehalten, als etwas Eigenthümliches, Individuelles angesehen; bei dem Gewöhnlichen verliert sich selbst das Moment der Freiheit in der Handlung; wie gesagt, aus der Handlung wird ein Zustand. Zu diesem Zuständlichen wird nun noch manches andere Zuständliche hinzugefügt, was denen, die unmittelbar die Ereignisse auf sich wirken liefsen, gar nicht als betheiligt bei den Ereignissen erschien. Kurz, die Geschichte füllte sich mit einer Masse von Zuständlichem, die ursprünglich nicht in ihr gewesen war, sondern die die spätere

Reflexion herausgelesen hat. Ja die Geschichte kann noch einen Schritt weiter thun, bei dem sie über sich selbst hinausgeht, und somit sich selber aufhebt; es ist der Schritt, wo eben so, wie vorher die Personen zu Trägern von Zuständen, so jetzt Personen, Zustände und Thaten zu Trägern von allgemeinen Begriffen werden, und diese letzteren als der wesentliche Inhalt, das lebendige Herz der Geschichte erscheinen. Die Freiheit der That ist hier verschwunden vor der Nothwendigkeit des Begriffes. Was das Ursprüngliche war, ist nunmehr zu einem blofsen Schein herabgesetzt worden. Menschen und Völker und Menschheit sinken in die Klasse eines Pflanzenorganismus zurück, dessen Entwickelung in ähnlicher Bewufstlosigkeit vor sich geht. An die Personen wie an die Völker ergeht der Ruf der Geschichte, dem sie zu folgen haben. Dieser Auffassung, die wir Philosophie der Geschichte nennen wollen, ist die Geschichte nicht mehr Zweck der Betrachtung, sondern ein Stoff, an dem die Begriffe sich verwirklichen, und dafs diese Begriffe sich besser an Zuständen, als an frei sich bestimmenden und frei wirkenden Personen nachweisen lassen, liegt aufser allem Zweifel. Es ist nicht zu verwundern, dafs diese Philosophie sich vermifst, auch die Zukunft zum Object ihrer Reflexion zu machen. Doch ich will hier nicht weiter gegen diese Philosophie Polemik treiben. Meine Absicht war nur, zu zeigen, wie das Zuständliche in immer gröfserem Maafse in die Geschichte eingedrungen sei, und sich auf Kosten der freien und bewufsten That darin festgesetzt habe. Die Frage ist nunmehr leicht erledigt, ob es die Geschichtswissenschaft eben so wohl mit Zuständlichem als mit der That zu thun habe. Die unmittelbare Geschichtschreibung hat Thaten zu ihrem Gegenstande, die vermittelte setzt diese Thaten in Zuständlichkeiten um. Der Lehrer der Jugend vertritt die erstere Form der Geschichtschreibung, und hat somit also die Aufgabe, welche Thucydides und Macchiavelli sich gesetzt hatten, die grofsen Thaten vergangener Zeiten zu verkünden. Er hat eine Zuhörerschaft vor sich, wie sie Herodot und Thucydides auch vor sich gehabt haben, eine Zuhörerschaft, welche lebendige und freie Thaten zu schauen begehrt.

Hier ist nun aber auch der Ort, wo ich auf die in der Einleitung angeregte Frage zurückkomme, wie der Lehrer sich gegenüber der Politik zu verhalten habe. Ich wiederhole hier, was ich bereits oben gesagt habe: es wäre unverantwortlich, die Schüler in die Politik einführen zu wollen. Es kann wohl nur in einer Zeit, wie es das Jahr 1848 war, begriffen werden, wenn ein sonst erfahrener und umsichtiger Director aus der Provinz Sachsen in einer Lehrerversammlung davon sprach, mit seinen Schülern der ersten Klasse allwöchentlich eine Zeitungsstunde halten zu wollen, etwa wie sie vor Zeiten der selige Ersch in Halle hielt. Die Schule hat ihr Angesicht vielmehr von den Fragen des Tages abzuwenden, und gegenüber der Verworrenheit und Leidenschaft der Gegenwart auf die wahrhaften und bleibenden Errungenschaften der Menschheit hinzuweisen. Ohne ein Wort

von Polemik hat die Schule die Zöglinge, welche ihr mit großer Sorge anvertraut sind, einzuführen in den Geist der Klarheit, der Wahrheit und des lebendigen Vaterlandsgefühles, und in diesem sie stark zu machen, dafs sie dereinst nicht schmutzige Demagogen, sondern wahrhafte Streiter für die höheren Güter der Menschheit und für das Reich Gottes werden. Es ist schlimmer als eine geistige Nothzucht, wenn man Knaben und Jünglinge über Dinge urtheilen lassen will, welche zu den allerschwierigsten gehören, nach dem Urtheil der gröfsten Philosophen und der weisesten und gewiegtesten Staatsmänner. Doch, wenn nun der Unterricht auf derartige Dinge hinführt? Ich für meinen Theil lasse mich hierbei von folgenden drei Principien leiten:

1) Lege ich dabei den Accent auf den Begriff des Vaterlandes. Aus dem Alterthume müssen die Schüler bereits so viel kennen gelernt haben, dafs der Verfassungsformen unzählige sind, dafs also keine den Anspruch erheben darf, etwa die allein berechtigte zu sein; dafs jeder Staat dieselben sich je nach seinem Bedürfnisse, und selbst wechselnd nach dem Bedürfnifs, gegeben, und also seinem Bedürfnisse angepafst hat; dafs also der Staat nicht um seiner Verfassung willen, sondern umgekehrt die Verfassung um des Staates willen da ist; dafs keine dieser Verfassungsformen auf ewige Dauer Anspruch hat, und die bestscheinende nicht die Macht hat, die Lebensdauer eines Staates auszudehnen. Das Treiben der athenischen Demagogen, die Härte der spartanischen Oligarchen, die mitleidlose Grausamkeit des athenischen Demos gegen Mytilene, gegen Melos, gegen die Feldherren, die bei den Arginussen gesiegt hatten, das unaufhörliche Mifstrauen gegen die Führer, deren er doch bedarf, um nicht kindisch charakterlos hin- und herzuschwanken u. s. w., vor Allem die Schilderungen des Aristophanes werden dem Jüngling wohl eine Ahnung beibringen, dafs es sich nicht um Verfassung, sondern um den Staat, und nicht sowohl um den Staat als um das Vaterland handelt. Thucydides spricht es ganz unverhohlen aus, dafs unter Perikles Athen dem Namen nach eine Demokratie, in der That eine Monarchie war, — so gut wie England es war unter Cromwell. Dies Alles ergiebt sich ohne Mühe aus dem Alterthum. Das Alterthum hat selbst über seine Politik die schärfste Kritik geübt, und was diese Kritik etwa unberührt gelassen hat, das hat die Geschichte, d. h. nicht die geschriebene, nachgeholt. Es ist eine reine Albernheit, wenn man glaubt, das Alterthum bilde zur Demagogie. Ich meine vielmehr, es giebt keine gründlichere Kur dagegen als das rechte Studium des Alterthums. So lege ich nun auf das Positive, das Vaterland, das ganze Gewicht, — auf das Vaterland, um dessen willen allein diese Parteien noch eine Geltung haben. Komme ich nun zu der englischen Revolution, so zeige ich den Schülern, wie in der Zeit der glorreichen Elisabeth und unter den gewaltsamen Tudors überhaupt von all dem Streite um die Verfassung wenig die Rede gewesen ist, weil sie das vaterländische und nationale

Gefühl des Volks befriedigten; dafs die Stuarts gerade hierfür kein wahres Interesse gezeigt haben; dafs auch der Presbyterianismus in Selbstsucht unterging; dafs Cromwell die patriotischen Gefühle wieder zu erwecken wufste, und wirklich dem Lande ein Segen gewesen ist, dem Lande gedient hat. Ueberhaupt halte ich dafür, dafs man von Staat und Staatsbürgerthum den Mund lieber nicht so voll nehmen sollte, sondern die Jugend lieber ans Vaterland anschliefsen.

2) Suche ich meinen Schülern zu zeigen, wie die Geschichte culminirt — nicht in der Volksmasse, nicht in Formen und Institutionen, sondern in Personen. Sie sind es, welche die Geschichte machen. Auf sie arbeitet die Geschichte hin, lange ehe sie geboren waren; sie beherrschen die Mitlebenden; sie bestimmen die Zukunft für viele Geschlechter; sie sind die Gotterzeugten und Gottbegnadeten, in welchem Gebiete sie auftreten, im Staat, in der Religion, in der Poesie; Carlyle hat ein wunderschönes Buch über sie geschrieben, das, meines Wissens, leider unübersetzt geblieben ist; kein besseres wäre dem gegenwärtigen Geschlecht zu empfehlen; selbst jede Revolution ist im Grunde nur ein Suchen nach dem rechten Könige. Man hat mir von Dahlmann gesagt: er würde seine Geschichte der französischen *Revolution* nie geschrieben haben, wenn nicht Mirabeau drin vorkäme. So ist es in der That. Und an diesen Männern der That hat das Volk und hat die Jugend ihre Freude. Mirabeau ist dieser Mann, man vergibt ihm Alles um der Thatkraft willen. Wer huldigt nicht in Friedrich dem Grofsen dieser Weihe von oben? Es ist seltsam, und doch ganz consequent, dafs die Männer, welche in Schrift und Wort die jetzige Bewegung vorbereitet haben, damit den Anfang gemacht haben, die grofsen Männer herabzuziehen und zu ihres Gleichen zu machen, in Alexander und Karl dem Grofsen die blutgierigen Eroberer, in Friedrich dem Rothbart und Friedrich dem Grofsen die Unterdrücker der Freiheit zu sehen; eben so seltsam und eben so natürlich, dafs diejenigen, welche dem modernen Levellerthum fern stehen, sich an die Gefühle der Vaterlandsliebe, an die geschichtlichen Erinnerungen, an den Namen der erlauchten Geister der Vorzeit gewandt haben, und nicht ohne Erfolg. Was ein Land an diesen grofsen Männern hat, ist eine Errungenschaft für die Ewigkeit. England wird einmal Canada und Indien verlieren; aber in seinem Shakespeare hat es ein unvergängliches Erbe, es sei denn, dafs es in die Barbarei sinkt, und seinen Dichter nicht mehr versteht. Seit drei Jahrhunderten liegt Italien im Staube; aber es hat seinen Dante und seinen Petrarka, seinen Ariost und seinen Tasso, und es ist nicht ganz arm; wenn es sich einmal erhebt, wird es und mufs es der Geist dieser Männer sein, der es beseelt. Was haben wir Preufsen vor den andern deutschen Stämmen voraus? Den Ruhm des grofsen Kurfürsten und seines Urenkels, des hochherrlichen Friedrich. Und dies, was wir voraus haben, ist ein unvergängliches gemeinsames Gut, in dem und durch das wir uns als eine wirklich lebendige Volkseinheit er-

kennen. Man kann von Peter dem Grofsen viel Schlechtes sagen, wie es Schlosser redlich gethan hat, oder auch eine schmutzige Geschichte von ihm schreiben, wie Treumund Welp sie verfafst hat; aber er ist und bleibt das unverlierbare geistige Capital seines Landes, wie er der ist, der seinem Volke die Bahn für Jahrhunderte angewiesen hat. An diese Männer hat der Lehrer die Jugend zu verweisen, und ihre ewige Bedeutung in helles Licht zu setzen.

3) Endlich lehre ich in solchen Gebieten meine Schüler das Wort studiren: die Weltgeschichte ist das Weltgericht, d. h. Gottes Gericht. Wir können uns viel Urtheile ersparen, wenn wir das rechte Urtheil hören wollen. Es ist überhaupt nichts so widerlich, wie das anmafsende und voreilige Urtheilen der Jugend. Einem Mann wie Niebuhr mag es wohl anstehen, über einen Alexander ein scharfes und schneidendes Urtheil zu fällen; einem Manne wie Carl von Clausewitz, die Feldzüge des Hannibal und des Scipio zu mustern. Uns steht es viel besser an, statt uns als gewiegte und in allen Sachen gewiegte Männer zu zeigen, unsere Jugend zu schweigender Bewunderung und Verehrung zu erziehen. Was kann ein Schüler selbst zum Lobe Friedrichs des Grofsen Erträgliches sagen? Die Erfahrung und das tiefere Eindringen müssen jeden, der nicht ein zungenfertiger Schwätzer ist, immer stiller, vorsichtiger, rückhaltsvoller machen. So wäre es die gröfste Verkehrtheit, in der Geschichte der englischen Revolution etwa das Recht oder Unrecht abwägen zu wollen: dazu war Karl berechtigt, dazu nicht, hier überschritt das Parlament seine Schranken u. s. w. Im Gegentheile lehre man auf das Urtheil lauschen, das die Geschichte, die Gott schreibt, über die Völker gesprochen hat. Der Spruch Gottes erfolgt oft, wie der Donner auf den Blitz; oft spät, wie die Schrift sagt, dafs Gott die Sünden der Väter heimsucht bis ins dritte oder vierte Geschlecht. Diesem Walten des allmächtigen Gottes gegenüber erscheint der Mensch sich wohl selber als der, der da fragt: Herr, wer mag vor dir bestehen? Und ist dieser Sinn da, und die Seele des Lehrers wie des Schülers von ihm erfüllt, so mag der Lehrer in Gottes Namen die Geschichte, die erzählt werden mufs, erzählen. Es ist mir wenigstens nie begegnet, dafs, wenn ich Falklands einsame Klage, Hampdens Tod, die Enthauptung Karls, Cromwells Sterben und die Rückkehr des Königs erzählt habe, sich jene klugdünklige und rechthaberische Gesinnung in den Schülern gezeigt hätte.

Doch es ist vielleicht thöricht, dafs ich auf Dinge, die mir viel Unruhe gemacht haben, so viel Gewicht lege, und so lange dabei verweile. Ich schliefse daher diese Betrachtung, indem ich die Ueberzeugung ausspreche, dafs, wenn die Geschichte im Sinn und Geist dieser drei, des Alterthums, des Christenthums und des Germanenthums, gelehrt wird, sie nicht mifslingen werde. Ich wende mich nun, nachdem ich diese Grundlage gelegt habe, zu einem Werke, das ich hier zur Anzeige bringen wollte. Der Titel desselben lautet:

Der Geschichtsunterricht auf Gymnasien. Ein methodischer Versuch als Beitrag für die Neugestaltung des deutschen Gymnasialwesens. Von Dr. Carl Peter. 1849. 8.

Ich habe meine Ansicht voraufgeschickt, um von dem Standpunkte Kenntnifs zu geben, von welchem aus ich dasselbe betrachte; es sind nicht zufällige Bemerkungen, die ich an dasselbe bringe, sondern eine in sich zusammenhängende Ansicht, die sich mir aus langer Praxis ergeben hat, und ich betrachte es als einen glücklichen Fund für mich, dafs ich bei dem Herrn Verf. einer verwandten Ansicht begegne. Zwar zunächst nicht in der Einleitung. Er will die klassischen Studien nicht aus den Schulen verdrängt wissen; er will im Gegentheil, dafs der Schüler vom Alterthum mehr lese und mehr kennen lerne, als es jetzt geschieht; die Menge grammatikalischer und anderer Anmerkungen, durch welche man den Autor selbst dem Schüler entziehe, und ihn geradezu zu einer Nebensache mache, müsse hinweggethan werden; an die Stelle des Räsonnements müsse das Bestreben treten, dem Schüler das Bedürfnifs nach „Stoff" zu befriedigen; die lateinischen Stilübungen seien ganz zu beseitigen. Ich theile diese Ansicht nur zum Theil. Der lateinische Stil mufs erhalten werden als nothwendiges Correlat zu der Lectüre, mufs erhalten werden als die beste, ja alleinige sichere und bis jetzt bewährte Vorschule zum klassischen, regelrechten Ausdruck. Dagegen bin ich vollständig damit einverstanden, dafs die überwiegend räsonnirende, die grammatikalisch-gelehrte, überhaupt die gelehrte Interpretation abgethan werde; dafs ferner der Kreis der zu lesenden Autoren eine Erweiterung erhalte, nur jedoch nicht so, dafs das Interesse am Stoffe das überwiegende sei. Ich meine: der Geist des Alterthums thue sich in zwei Dingen kund, 1) in dem Gedankeninhalt und 2) in der Form. Diese beiden seien aber in einer so engen und wahrhaften Einigung, ja Durchdringung vorhanden, dafs darin gerade die ewige Bedeutung des Alterthums enthalten sei. Stoff und Form sind einmal nicht zu trennen. Nun aber ist die Empfänglichkeit für beide nicht immer gleich, weil verschiedene geistige Organe hierfür thätig sein müssen. Die Form setzt den Schönheitssinn voraus, und der Gedanke gehört dem Verstande zu. Der Gedanke ferner ist im Augenblick der Ueberzeugung gefafst, und zündet blitzartig; die Form dagegen fordert ein langes stilles Anschauen und Wiederanschauen. Diese beiden Dinge sind daher wohl zu scheiden. Hierzu kommt, dafs, ungeachtet dieser Ineinsbildung von Form und Inhalt, doch bei den Alten einige Autoren sind, in denen die Form mächtiger ist als der Inhalt — ich nenne Isokrates —, Andere dagegen, bei denen der Inhalt die regelrechte Form sprengt, eine ihm convenirende Form schafft, also mächtiger als die Form (Thucydides). Aus alle dem ergiebt sich, dafs die Lectüre diesen Differenzen folge, und dafs, während ein Theil derselben sich mehr dem Anschauen der Form widmet, ein anderer dagegen die Aneignung des Inhalts in möglicher Fülle erstrebe; d. h. ich fordere neben der statarischen Lectüre eine auf den

letzten Zweck berechnete, wozu ich bereits früher in der Pädagogischen Revue von 1848, wenn ich nicht irre, Vorschläge gemacht habe. Ich bitte Herrn Peter, nachträglich diese Abhandlung prüfen und seinem mir sehr werthvollen Urtheile unterwerfen zu wollen. Dafs uns Stoff Noth thue, habe ich bereits damals offen ausgesprochen, ehe ich noch ahnen konnte, dafs jene räsonnirende Richtung, ohne alle Basis materiellen, namentlich historischen Wissens, uns so bald in die jetzige Politik der geistigen Armseligkeit fortreifsen werde. Diese Ansicht nun, dafs der Schüler ein auf lebendige Anschauung gegründetes concretes Wissen bedürfe, ist es, welche das Werk des Herrn Peter vom Anfang bis zu Ende durchzieht. Dafs ich sie mit Freude willkommen heifse, wird nach meinen obigen Auseinandersetzungen Niemand zweifelhaft sein können.

Der erste Abschnitt des ersten Theils nun spricht „über das Wesen und die verschiedenen Arten der Geschichtschreibung.“ Der Verf. spricht hier zuerst von der Geschichtschreibung überhaupt. Die Zeiten sind nicht mehr, wo es ausreichend war, aus den verschiedenen sogenannten Quellenschriftstellern das überlieferte Material zusammenzubringen, durch Ergänzung aus einander zu einem Ganzen zu erheben, Widersprüche nach einem gewissen Gefühl zu beseitigen. Diese Quellenschriftsteller haben ihre Auctorität verloren. Man glaubt ihnen nicht mehr, weil sie es einmal sagen, sondern man fragt, ob man ihnen Glauben schenken könne, ob ihr Urtheil nicht befangen, einseitig, verfälscht sei. Man übt mit einem Worte Kritik gegen sie, und erhält so eine wirklich kritische Geschichte. Schon hierbei beginnt eine höhere Thätigkeit als die der gewöhnlichen Kritik. Der Kritiker hat vom Einzelnen aus zu einem ihm noch unbekannten Ganzen zu arbeiten, und von diesem Ganzen das Einzelne zu erkennen und zu prüfen. Auf diesem Wege herüber und hinüber gewinnt das ursprünglich nur durch Divination oder Intuition gewonnene Ganze seine Bewahrheitung, und wird selbst das Kriterium für dasjenige, aus dem es selber erst hervorzugehen scheint. Auf diesem selben Wege schreitet nunmehr auch das Erkennen der Geschichte fort. Denn die Quellen sagen nicht Alles; es müssen Schlüsse, gestützt auf die allgemeine Menschennatur, gestützt auf Parallelen und Analogieen in andern Theilen der Geschichte hinzukommen; es mufs das Ganze einer That schon schöpferisch-divinatorisch erkannt sein, um in dem Lichte dieses Ganzen auch das Einzelne zu verstehen. Der Geschichtschreiber mufs zugleich Philosoph und Dichter sein, und zum Erkennen schon ein Wissen mitbringen. So ein Geschichtschreiber ist Thucydides. Dies etwa sind die Gedanken des Herrn Verfassers. Ich habe sie nicht mit seinen Worten, sondern in seinem Geiste gegeben. Ich gebe ihnen bis ins Einzelne meine Zustimmung; ohne sie ist ein Verstehen der Geschichte unmöglich. Den Ausdruck Kunstgeschichtschreibung würde ich für dies Ideal nicht gewählt haben.

Dieser steht am entgegengesetzten Ende, an den Anfängen.

gegenüber die naive Geschichtschreibung; es ist die Chronik und die der Chronik folgenden Werke; das Eigenthümliche bei ihnen ist, dafs sie unter dem unmittelbaren Einflufs der Ereignisse entstanden sind. Ihre Popularität liegt darin, dafs sie nicht das subjective Urtheil des Geschichtschreibers einmischen, sondern das Urtheil der Zeit geben. In diesem Sinne hat Herodot geschrieben, allerdings nicht mehr als Mitlebender oder gar Mithandelnder, wohl aber, auf die eigene Meinung verzichtend, aus der Seele der Zeitgenossen heraus, und unter der Nachwirkung des ursprünglichen Eindrucks. Bei Thucydides finden wir, und das stellt ihn über Alle, zugleich die Frische des unmittelbaren Eindrucks, die chronikenartige, fast zu einfache Composition, die Mächtigkeit des Stoffes über den Eindruck, und daneben die tiefe Einsicht in die Ursachen des Kriegs, so wie der prophetische Blick in die bedeutungsvolle Zukunft. Noch erwähnt der Verf. einer Gattung, welche zwar Selbsterlebtes zum Gegenstand hat, aber mit der Tendenz, das Dargestellte zu versubjectiviren — die Memoiren. Zwischen die naive und die Kunstgeschichtschreibung fallen die pragmatische und die rhetorische Geschichte, zu welcher letzteren unter den Alten besonders Livius gehört; die eine bringt eine dem Gegenstand fremdartige Philosophie, die andere eine eben so fremdartige Kunstform hinein. Niemand wird das, was der Verf. hier sagt, ohne wahren Genufs lesen. Es erhellt aber aus dieser Zusammenstellung hinreichend, aus welchen Gattungen der Verf. vorzugsweise die Werke wählen würde, welche er der historischen Lectüre übergeben sehen will. Es ist zu erwarten, dafs er über die so viel cursirenden Uebersichten und Compendien in ähnlicher Weise urtheilen werde, wie ich oben gethan habe. Und so äufsert er sich in der That S. 32: „Wir halten diese Compendien überhaupt, namentlich aber auf dem Gebiet der Geschichte, für eine Hauptwurzel vieler Uebel in unserm Unterrichtswesen. Es ist natürlich, dafs die Compendien, um grofse, weite Gebiete in einer kurzen Uebersicht zusammenfassen zu können, ihren Standpunkt sehr hoch nehmen, und dafs sie insbesondere bei der Geschichte das Thatsächliche zu Abstractionen verflüchtigen müssen, weil man nur in einer solchen Höhe der Wirklichkeit weit genug entrückt ist, um ihre unendliche Mannichfaltigkeit in den Rahmen kurzer Umrisse fassen zu können.“ Er spricht es gleich nachher noch bestimmter aus, dafs die Uebersichten für den Nutzen haben können, der im Besitz des concreten Wissens ist, nie aber die Stelle des letzteren vertreten dürfen.

Der zweite Abschnitt handelt von der „Auswahl der auf den Gymnasien zu lesenden Geschichtswerke im Allgemeinen.“ Schon Ranke hatte in der Vorrede zu seiner deutschen Geschichte gesagt, die Zeit werde hoffentlich kommen, wo wir die neuere Geschichte nicht mehr auf die Berichte, selbst nicht der gleichzeitigen Historiker, aufser in soweit ihnen eine originale Kenntnifs beiwohnte, geschweige denn auf die weiter abgeleiteten Bearbeitungen zu gründen haben, sondern aus den Relationen der

Augenzeugen und den ächtesten unmittelbarsten Urkunden aufbauen würden. Der Herr Verf. fordert in diesem Sinne, dafs die historische Bildung der Schüler nicht mehr auf den Unterricht allein basirt werde, sondern die historische Lectüre hinzutrete, und zwar hauptsächlich aus dem Kreise der naiven Geschichtschreibung, eben weil diese auf unmittelbaren Anschauungen beruhe, oder doch als der unmittelbare Ausdruck für die That zu betrachten sei. Man kann über den Umfang des Zu-Lesenden, man kann auch über die Auswahl desselben verschiedener Ansicht sein; aber es wird Jedermann zugestehen, sowohl dafs durch Lectüre dem Geschichtsunterrichte müsse zu Hülfe gekommen werden, als auch, dafs die Lectüre gerade auf diese Werke zu richten, und endlich, dafs die Sache von der Schule her in die Hand zu nehmen sei. Es giebt wenige unter den Schülern, welche sich von selbst getrieben fühlen, zu einer solchen Lectüre zu greifen, und diese Wenigen vergreifen sich dabei sehr viel, indem sie aus Weltgeschichten die Ergänzung hernehmen wollen. Man darf sich Glück wünschen, wenn es die Becker'sche ist; die Mehrzahl greift eher zu Rotteck oder Schlosser, ohne zu ahnen, dafs ihnen hier eine theilweise ganz corrumpirte Geschichte geboten wird. Hier mufs die Schule helfen. Leider fehlen uns dazu die Hülfsmittel; eine gute Unterstützung wird uns die Sammlung der deutschen Geschichtschreiber geben, wenn die Uebersetzung mehr, als bisher geschehen, den volksthümlichen Ton zu treffen sucht. Ich bedaure, dem Verf. hier nicht in das Einzelne des inhaltreichen Abschnittes folgen zu können, welchem ich selbst vielfache Belehrung schulde. Meine Ansicht war früher auf eine Art historischer Chrestomathie für griechische und römische Geschichte gerichtet; ich habe mich jedoch nunmehr durch den Herrn Verf. überzeugen lassen, dafs die zusammenhangende Lectüre des Autors selber vorzuziehen sei. Auf diese Quellenschriftsteller wird allerdings das gröfste Gewicht zu legen sein, doch sollen auch Darstellungen Späterer nicht absolut ausgeschlossen werden, und empfiehlt der Verf., um an diesen Beispielen seine Ansicht zu zeigen, u. a. Pfizer's Geschichte der Griechen, desselben Geschichte Alexanders, zu der für reifere Schüler das Werk Droysen's hinzutritt; Wilken's Geschichte der Kreuzzüge, Luther's Leben von Pfizer, die Geschichte des Bauernkrieges von Zimmermann, Ranke's deutsche Geschichte.

Dieser Lesestoff ist nun auf die Klassen eines Gymnasiums zu vertheilen. Die Ansicht des Verf.'s ist in dieser Beziehung folgende. Von den 6 Klassen des Gymnasiums soll Sexta eine Art Vorklasse bilden. Die folgenden Klassen bilden dann drei Stufen, Quinta und Quarta die unterste, Tertia und Secunda die zweite, und Prima die dritte Stufe. Wenn nun die westphälische Instruction den Geschichtsunterricht dahin organisirt hatte, dafs die unterste Stufe denselben in biographischer, die zweite in ethnographischer, die dritte in universalhistorischer Form behandelt, so erklärt sich der Verf., wie ich glaube, mit vollem

Recht dagegen, wie ich das, aus denselben Gründen, in der Pädagogischen Revue gleichfalls gethan hatte. Er fordert, dafs die unterste Stufe „Geschichten" gebe; es werden geeignete, in sich ein Ganzes bildende Partieen herausgehoben, und diese zur möglichst lebendigen Anschauung gebracht. Auf der mittleren Stufe wird der Stoff ebenfalls mit Rücksicht auf die Fassungskraft der Schüler ausgewählt, aber mit relativer Vollständigkeit, so dafs aus den Geschichten eine Geschichte wird. Von einem tieferen Eindringen in die bewegenden Ideen soll noch nicht die Rede sein, doch sollen bereits Schritte zum eigentlichen Verständnifs geschehen, unter Leitung des Lehrers der Stoff partieenweise zusammengefafst, die Verknüpfung von Ursach und Folge erkannt werden. Die oberste Stufe findet so bereits den Stoff vor, aber noch nicht in die Idee aufgenommen. Diese Aufnahme erfolgt hier. War auf der untersten Stufe die Thätigkeit nur noch eine aufnehmende, so wird auf der obersten die Selbstthätigkeit überwiegen, und der Unterricht des Lehrers weniger darauf gerichtet sein, zu überliefern, als zur Selbstthätigkeit anzuregen.

Ich mufs in Bezug hierauf bemerken, dafs diese Eintheilung auf manche Bedenken stofsen möchte. Warum, frage ich, soll Sexta von diesen Stufen ausgeschlossen sein? Ich erkenne vollständig die Wichtigkeit der biblischen Geschichte an; aber ich glaube nur, dafs diese nicht in die Geschichts-, sondern vielmehr in die Religionsstunde gehört, und ist es mir erfreulich, hierfür die Zustimmung von Herrn A. Schuster erhalten zu haben. Nächstdem folgt die unterste Stufe, die Stufe der isolirten Geschichten. Ich mufs dem Herrn Verf. hierauf erwidern, dafs diese Form des Unterrichts auf jeder Stufe der Natur des Geistes widerstreitet. Man glaube nicht, dafs der Knabe sich mit diesen Bruchstücken zufrieden geben wird. Es ist etwas Anderes bei der Biographie; ist der Mann todt, so hat die Geschichte ihr Ende; bei Ereignissen aber ist das Ende viel weniger scharf bestimmt. Der Krieg hat, ehe er beginnt, sich lange vorbereitet; geht er zu Ende, so ist die Frage sehr natürlich, was denn nun weiter geworden? Denken wir uns nur den persischen Krieg ohne die Verbindung mit dem peloponnesischen, was soll uns das für ein Verständnifs geben? Wenn ich daher früher nach dieser Methode, die bereits seit 20 Jahren in Haacke's Leitfaden befolgt ist, unterrichtet habe, so hat sich mir das pädagogische Bedürfnifs herausgestellt, diese Verbindung herzustellen. Diese Verbindung unterstützt ebensowohl das Verstehen wie das Gedächtnifs. Ich habe es oft vermeiden wollen, Reihen unbedeutender Fürsten auswendig lernen zu lassen, um nicht Ballast zu führen; aber die Namen und Zahlen prägten sich erst dann mit Sicherheit ein, wenn ich sie alle lernen liefs. Ich halte eine solche Geschichtenstufe daher für ganz unvortheilhaft, und theile durchaus, wie ich bereits früher ausgesprochen habe, Löbell's Ansicht, dafs nur eine doppelte Stufe stattfinde. Es gelingt mir vielleicht, was ich meine, an einem andern Beispiel

deutlich zu machen. Gesetzt, ich soll die Geographie Deutschlands durchnehmen. Wie wäre es, wollte ich etwa Preußsen nehmen und Hannover bei Seite lassen, und Baden nehmen, aber von Würtemberg nichts sagen. Der Zusammenhang ist die Hauptsache; fehlt dieser, so ist das Gegebene nutzlos. Drittens aber bin ich der Ansicht, dafs man auf der Schule nicht so viel von Ideen sprechen sollte. Wir schrauben unsere Jugend viel zu hoch. Das mufs aufhören. Pestalozzi liefs keinen Schritt weiter gehen, ehe der erste mit Sicherheit gethan wurde. Ich finde hundertmal eher mich veranlafst, mir das Rückwärts! Rückwärts! zuzurufen, bis ich auf den Punkt komme, wo wir beide, die Schüler und ich, uns verstehen, ehe ich einmal die Aufforderung in mir fühle, höher hinaufzusteigen. Wenn ein Lehrer eine unaufmerksame Klasse vor sich hat, fehlt es allemal an diesem Begegnungspunkte, und der ist durch leises Tasten zu finden. Endlich wünschte ich, dafs der geographische Unterricht die beiden unteren Klassen ganz einnähme, und dafs hier eine Fülle historischen Stoffes, aber noch eingehüllt in die Geographie, mitgetheilt würde, wie Vogel mit unendlich praktischem Blicke hierzu einen Weg angebahnt hat.

Hiernach kann ich auch die Art und Weise, wie der Lesestoff an die Klassen vertheilt ist, nicht billigen. Zunächst in sofern, als der Verf. sich die einzelnen Klassen verhältnifsmäfsig zu hoch stehend denkt. Doch ich bescheide mich gern, sie aus Vorurtheil niedriger zu denken; ich glaube aber nicht, dafs dem gewöhnlichen Schlage der Quartaner Archenholz' siebenjähriger Krieg, der Bernal Diaz, oder weiter rückwärts der Paul Warnefried oder der Widukind vorgelegt werden dürfe. Eben so wenig dürften die Biographieen des Plutarch sich für Tertianer eignen, oder die Wilken'schen Kreuzzüge für Secunda, zumal da vorausgesetzt werden mufs, dafs das Meiste zu Hause mufs gelesen werden. Das ist eben Erfahrungssache. Zweitens aber ist hierbei auf das Lebensalter noch in anderer Beziehung zu achten. Der Verkehr zwischen Lehrer und Schüler, der mündliche Unterricht, ist in den unteren Klassen die Hauptsache; je lebendiger dieser Verkehr ist, desto mehr entspricht er dem Bedürfnisse dieses Alters. Ich würde es schon wenig billigen, wenn der Lehrer viel vorlesen wollte, so dafs er als der Allein-Thätige und die Schüler als die Passiven erschienen; ich würde es aber entschieden mifsbilligen, wenn den Schülern eine derartige Lectüre für das Haus sollte aufgebürdet werden. Wenn das Lebensalter steigt, wird es für eigene häusliche Thätigkeit empfänglicher, ja es sehnt sich endlich darnach; der Jüngling hat endlich das Bedürfnifs, selbstthätig und selbstständig zu sein. Dies ist der Augenblick, den man fassen und zum Guten kehren mufs; da ist es gut, ihm den Weg zu zeigen und die Mittel darzubieten, aber nicht früher, als bis die Natur selber den Zeitpunkt offenbart. Drittens endlich ist meines Erachtens überhaupt die Masse des Zu-Lesenden nicht übergrofs zu machen. Es giebt Dinge, die durch die *viva vox* rasch und leicht erledigt wer-

den; andere wieder, bei denen der Schüler länger aufgehalten werden mufs; Lykurg und Solon, Perikles, Demosthenes, Pyrrhus, Kleomenes mögen mit aller Sorgfalt von den Schülern gelesen werden; Phocion, Arat, Agis, Philopömen sind von ungleich geringerer Wichtigkeit. Ueberdiefs ist und bleibt der mündliche Vortrag das *prius*, der Zeit und dem Range nach, und die Lectüre ist dem mündlichen Vortrag des Lehrers anzupassen. Ueber andere Schwierigkeiten, wie sie in der Beschaffung der zu lesenden Bücher, in der Leitung und Controle der Lectüre uns entgegentreten würden, will ich jetzt nicht weiter sprechen. Wenn es Gutes und Nützliches gilt, wird es nicht an Mitteln fehlen, Hindernisse der Art zu überwältigen. So viel über den zur Lectüre bestimmten Stoff.

Hierzu kommt nun allerdings der freie Vortrag des Lehrers. Der Verf. spricht darüber S. 115 ff. Er geht davon aus, dafs es viel schwerer sei, in freiem Vortrag eine lebensvolle, Gemüth und Phantasie ergreifende Darstellung eines geschichtlichen Ereignisses zu geben, als eine dialektische Entwickelung abzuspinnen. Er rechnet daher für den Unterricht auf die erstere gar nicht, und bestimmt, um das zu geben, eben die Lectüre; als Aufgabe des Vortrags betrachtet er die dialektische Entwickelung, die Entfaltung des in der Geschichte enthaltenen Ideenstoffes. Ich kann dieser Ansicht des verehrten Verf.'s nicht zustimmen. Die Schwierigkeit, Lebensbilder zu geben, mag da sein; dann liegt der Grund allein darin, dafs es dem Lehrer innerlich an dem lebendigen Bilde fehlt. Hier aber müssen es die Schüler finden; das Buch giebt ihnen diese Bilder nicht; aus dem Auge des Lehrers müssen sie ihm entgegenleuchten; aus seinem Pathos müssen sie gleichsam neugeboren werden; die Anschauung und die Leidenschaft, mit der sie die Gegenstände ergreifen — denn Auge und Herz müssen beide gleich bewegt sein — müssen durch den Lehrer als die Mittelsperson ihnen gegeben werden. Es ist mit der Geschichte so bestellt, wie es dem Demosthenes bei seiner ersten Rede erging. Der Stoff liegt todt, auch in den Büchern todt da; der Lehrer ist es, der ihm die Seele einhaucht. Ein und derselbe Stoff wirkt ganz entgegengesetzt, je nach der Natur des Lehrers. Diesen Factor hat der Verf. nicht hoch genug angeschlagen; daher ist die Persönlichkeit des Lehrers zwar überall von Bedeutung, aber gerade in der Geschichte, ich möchte sagen, das Erste, Zweite und Dritte; aber freilich dies auch der Grund, warum kein Gegenstand mehr aufreibt und aufzehrt, als gerade dieser. Was man auch lesen mag, ein Wort aus dem Munde des begabten Lehrers wirkt tiefer, bleibender, machtvoller. Oft sind es ein Paar Züge, die ein Zeitalter charakterisiren. Wie Heinrich IV. seine Tochter Agnes und mit ihrer Hand das Herzogthum Schwaben an Friedrich verleiht; wie der meineidige Rudolph auf seinem Sterbelager liegt, und sich die abgehauene Hand zeigen läfst, und ruft: Das ist die Hand, mit der ich dem Könige Treue geschworen habe u. s. w., das sind mächtige Bilder, die sich kein Lehrer

wird nehmen lassen selbst den Schülern in die Seele zu graben. Anschauung ist nicht zu denken ohne Leidenschaft — ich denke, dieser Ausdruck wird nicht mifsverstanden werden — und Bewegung des Herzens geht nur aus von einem Herzen, das selber bewegt ist. Dies ist der Grund, warum ich dem Vortrag die *primas partes* vindicire und die Lectüre beschränkt wissen wollte. In den unteren Klassen ist er Alles und mehr als Alles; in den oberen Klassen ist er die Hauptsache. Er soll Bilder vor die Seele der Schüler zaubern, dafs sie die Personen leibhaftig vor sich sehen; er soll edle Leidenschaften in ihnen wecken; was man liebt, das versteht man schon; er soll die Thaten zum Verständnifs bringen, indem er die Triebfedern derselben aufzeigt; er soll endlich in dem, was Menschen sinnen und thun, die Hand des heiligen und gerechten Gottes aufzeigen. Der Verf. erkennt den Vortrag nicht in dieser Bedeutung an; er fordert von ihm nur die Abwickelung von Ideen, und giebt in einer kurzen Skizze die Erklärung von dem, was er unter diesen Ideen versteht. Aus dem, was ich bereits oben gesagt habe, wird Jedermann leicht sehen, dafs ich nicht viel von Ideen in der Geschichte halte, sondern Leben und immer wieder nur Leben, concretes Leben fordere. Ich weifs recht wohl, dafs zu der That etwas Anderes hinzukommen mufs, aber dies geistige, über die That hinausgehende Element sollte man nicht mit dem Namen Ideen bezeichnen. Ich will versuchen, klar zu zeigen, was ich meine. In einem Kunstwerke, sagt man, ist eine Idee in concreter Lebendigkeit vor uns präsent. Gut, ich habe nichts dagegen; ich will auch zugestehen, dafs die Idee, bewufstlos, dieses Kunstwerk producirt hat. Aber in der Seele des Künstlers hat nicht die Idee als solche gestanden, sondern das concrete lebendige Bild, und dies Bild ist und bleibt die Hauptsache. So ist es nun auch in der Geschichte. Man hat in den Thaten nicht mehr die Thaten gesehen, sondern eine in ihnen lebende Idee; man hat diese Ideen zu dem Wesentlichen in der Geschichte gemacht, und die Thaten als ein Mittel betrachtet, diese Ideen darzustellen; man hat die Geschichte durch Ideen, welche dem handelnden Volke ganz fremd sind, durch logische Kategorieen, in denen sich diese Ideen fortbewegen, u. dergl. werden lassen. Die Geschichte hat es nur zu thun mit der That; diese soll verstanden werden, die Motive der That sind dazu nothwendig; diese Motive mag man weithin verfolgen, denn die Fäden reichen weit, aber nie vergessen, dafs die Geschichte es mit Thaten zu thun hat. Es giebt in der Geschichte Gesetze, nach denen die Handlungen geschehen und Entwickelungen vor sich gehen. Die Personen stehen unter diesen Gesetzen, und die Völker thun es auch. Es sind ewige Gesetze, gottgeordnete, die hier erkannt werden sollen. Es giebt Normen, in denen sich gewisse Staatsformen immer wieder bewegen müssen. Es war nicht der Zufall, dafs die römische Republik überging in die Monarchie, dafs in der griechischen Welt die grofsen Königthümer und die kleinen Dynastieen sich bildeten in der Zeit, welche auf Alexander folgte.

Aber diese Nothwendigkeit ist es nicht, was unter jenen Ideen begriffen wird. Die Griechen, heifst es, seien das Volk der Schönheit, die Römer das Volk der Zweckmäfsigkeit. Im Orient seien die Völker noch in der Form massenhafter Objectivität; der griechische Geist habe das Individuum frei gemacht, aber so, dafs sie beherrscht werden von der Idee des Staats; das Germanenthum habe dem Individuum um seiner selbst willen Anerkennung verschafft. Oder das Mittelalter zeige uns einen Bruch zwischen Geist und Natur, und die moderne Zeit habe diesen Bruch auszugleichen und zu sühnen. Dergleichen Dinge sind es, die als die eigentlichen Ideen gelten, nicht die eigentlichen Gesetze, welche auch in der Geschichte herrschen. Diese Gesetze vergleiche ich mit denen, die der Naturforscher findet aus der Empirie; die Ideen dagegen sind die luftigen Hirngespinnste, welche die erhabene Naturphilosophie heranbringt. Es giebt, habe ich mir sagen lassen, Niemand, der der Naturphilosophie feindlicher wäre, als der wirkliche Naturforscher. So, glaube ich, ist jedem Historiker, wie L e o p o l d R a n k e, dieses Verkehren mit Ideen ein Gräuel. Der Verf. ist hiervon nicht so frei geblieben, als ich wünschte, obwohl ich natürlich weit entfernt bin, ihn, den ich sehr hoch achte, in die Zahl der luftigen Schwätzer zu stellen, die ihr Ideenthum nur zum Deckmantel der Unwissenheit benutzen. Nachdenken über die Geschichte soll freilich sein; ein Erkennen der Gesetze, welche sich in den Erscheinungen abspiegeln, ist nothwendig; aber das Hineintragen der Ideen, welches ohnehin der Philosophie zu überlassen ist, ist das Störendste und Zerstörendste, was in die Geschichte, und was in den Geschichtsunterricht hineingebracht werden kann. Es wäre gut, wenn man sich einmal über Ausdrücke einigte, und zwischen jenen G e s e t z e n und diesen I d e e n einen Unterschied festhalten wollte.

Was der Verf. über das Memoriren sagt, ist mir wie aus der Seele geschrieben. Es ist lächerlich, dem Gedächtnifs des Kindes nicht viel zutrauen und anvertrauen zu wollen; es ist nie stärker, als gerade dann, und zwar das reine Gedächtnifs; ich habe an meinen eigenen Kindern mit Gegenständen den Versuch gemacht, bis in sehr frühes Lebensalter zurück, die sie nicht verstehen, und bin erstaunt gewesen über die nie geahnte Mächtigkeit dieser Kraft. Es ist eben so lächerlich, sich vor todten Zahlen zu scheuen; als ob diese Zahlen nicht gerade dem früheren Lebensalter besonders convenirten; als ob nicht selbst in diese Zahlen so viel Interesse gebracht werden könnte, wie der Verf. so überraschend gezeigt hat. Wir brauchen keine Mnemonik zu diesem Behufe. Aber sicher wie das Einmaleins müssen sie gelernt werden. — Ebenso bin ich mit der Anleitung vollständig einverstanden, wie der recipirte Geschichtsstoff nun zu eigener Productivität verwandt werden solle.

Ich schliefse mit dem Wunsche, dafs meine Leser mir dies und das hastige und scharfe Wort, welches mir entfallen ist, verzeihen mögen. Es ist mir um die Sache zu thun, da wird

man oft fortgerissen. Möge uns eine Verjüngung der Gymnasien, aber im alten Sinn und Geist, beschieden sein.

Neu-Ruppin. Dr. Campe.

II.

Zur Methodik des klassischen Unterrichts.

Mit Rücksicht auf Ameis Recension von Krüger's Abhandlung über die Einrichtung der Schulausgaben griech. und lat. Klassiker Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen 1850. Febr.

Je wichtiger für die Methodik des klassischen Unterrichts die Fragen sind, welche in der angeführten Abhandlung von Herrn Dir. Krüger und deren Recension von Herrn Prof. Ameis zur Erörterung gebracht wurden, um so leichter dürfte es bei den Lesern dieser Zeitschrift Entschuldigung finden, wenn ich über einige Punkte, die mir einer reiflicheren Erwägung auch von anderen Seiten bedürftig scheinen, meine Ansicht auszusprechen mir erlaube. Gegenüber von Herrn Ameis habe ich, mit je gröfserem Interesse ich seinen pädagogischen Abhandlungen zu folgen pflege, und je mehr ich namentlich in Gemäfsheit seines in den Neuen Jahrbb. f. Philol. u. Pädag. veröffentlichten Urtheils über Krüger's Erklärung von *Hor. Epp. I,* 14 mich mit ihm in Einklang glaubte, um so mehr den Wunsch, auf dem Grunde wesentlich gleicher Ueberzeugung eine Verständigung zu erzielen.

Ich will die Bedenken nicht wiederholen, die ich bei Gelegenheit der Anzeige von Rauchenstein's ausgewählten Reden des Isokrates (Zeitschr. f. d. Alt. Wiss. 1849. 4.) in Betreff der Ausgaben mit Anmerkungen zum Schulgebrauch geltend gemacht habe; einer der dort angeführten Gründe, die nothwendige Rücksicht auf die Wohlfeilheit einer allgemein vorzuschreibenden Ausgabe, hat sich auch Herrn Ameis S. 129 aufgedrängt; aber die Unvereinbarkeit der beiden auch in der Sammlung von Haupt und Sauppe verbundenen Zwecke, einerseits zur nöthigen Vorbereitung auf den Schulunterricht, andrerseits auch zum Privatstudium zu dienen, scheint mir wiederholt hervorgehoben werden zu müssen. Bei Voraussetzung des ersten Zwecks haben nach meiner Ueberzeugung die Anmerkungen sich durchaus auf das zu beschränken, was zum vorbereitenden Verständnifs unentbehrlich ist und nicht aus Wörterbuch oder Grammatik oder dem eigenen Nachdenken bei mäfsigen Fähigkeiten entnommen werden kann. Ich weiche hier allerdings von der Ansicht ab, die dem Lehrer (S. 130) nur eine Prüfung oder fast nur eine Abhör des durch die Vorbereitung Gewonnenen zuweist. Eben so wenig vermöchte ich mit dem Wunsche mich zu befreunden, dafs um dem Schüler den unnützen Zeitverlust, den das Nachschla-

gen des Wörterbuchs verursache (S. 139), möglichst zu ersparen und ein rascheres Fortschreiten zu befördern, alle selten vorkommende Wörter, so wie alle ἅπαξ λεγόμενα (S. 140) in den Anmerkungen übersetzt sein sollten. Ich könnte es mit richtigen pädagogischen Grundsätzen nicht vereinigen, wenn durch Aufnahme alles dessen, was in sprachlicher (S. 130) oder sachlicher Hinsicht bemerkenswerth ist, der Lehrer an oberen Gymnasialklassen geradehin zum Diener des Commentars gemacht *würde*. Bei diesem sollte so viel wissenschaftliche Selbständigkeit vorausgesetzt werden, daſs er in dieser Rolle als in eine unnatürliche sich nicht zu finden weiſs. Auch kann er unmöglich von Schülern, die selber allmählig zu selbständigerem Denken heranreifen, sich dafür ansehen lassen wollen, als sei der Commentar Quelle und Gränze seines Wissens. Wozu, könnte sich mancher Schüler fragen, bedarf es hier des Lehrers, wenn alles, was der Lehrer etwa zu sagen hätte, in den Anmerkungen vorweggenommen ist, und dieser „im Unterrichte nur die bei der Vorbereitung von den Schülern bewiesene Sorgfalt zu prüfen und das nicht gehörig oder falsch Aufgefaſste zu ergänzen oder zu berichtigen hat?“ Dieser Aufgabe ist, da ja die Anmerkungen im *Allgemeinen* für die Schüler verständlich sein sollen, jedenfalls *auch* einer der fähigeren Schüler gewachsen. Sollte sich nun der Lehrer zu jener bescheidenen Rolle bequemen, so würde doch sicherlich sein Ansehen darunter leiden. Indessen in den meisten Fällen dürfte derselbe unwillkührlich darauf geführt werden, sich neben dem Commentar und gegen ihn geltend zu machen. Da wird denn, je schwerer dem Lehrer die Verläugnung seiner selbst, d. i. seiner Gelehrsamkeit, wird, um so mehr die Veranlassung benützt werden, über den Commentar, und wäre darin auch bereits alles Nöthige enthalten, hinauszugehen; ja die *natürliche* Reaction gegen die der freien Bewegung des Lehrers durch einen weitläufigeren Commentar angelegten Fesseln wird den Lehrer dazu drängen, in zweifelhaften Punkten eine von dem Commentar verschiedene Ansicht geltend zu machen, Fehler vielleicht mit Schärfe zu rügen und in einer Art von kleinem Krieg mit der Schulausgabe zu leben. Und wo wäre die Ausgabe, die nicht namentlich einem selbständigen Forscher gegenüber auch schwache Seiten darböte? Wer einige Kenntniſs hat von dem Stand der griechischen Grammatik, namentlich der Syntax, wird sich selber sagen können, wie miſslich es, sobald man den rein empirischen Boden, auf den man sich doch nicht überall stellen kann, verläſst, werden muſs, mit grammatischen Anmerkungen der vielleicht abweichenden Ansicht des Lehrers vorzugreifen. Und wie dann, wenn das grammatische System des Commentators mit dem in der Schule geltenden in Widerspruch steht? Selbst die Sammlung von Haupt und Sauppe, so empfehlenswürdig sie in vieler Hinsicht ist, bietet denn doch in einzelnen Theilen manche sprachliche Bemerkungen dar, gegen welche sich der Lehrer mit Entschiedenheit wird erklären müssen. Wie leicht wird nun aber durch die Verschiedenheit

der grammatischen Theorieen, die sich des Schülers zu bemächtigen suchen, Verwirrung veranlafst, namentlich bei schwächern Köpfen!

Was ferner den Gebrauch des Wörterbuchs betrifft, so gebe ich gerne zu, dafs bei manchen, namentlich jüngeren Schülern derselbe kaum mehr ist, als eine mechanische Fingerarbeit. Nichts desto weniger erheben sich gegen die von Ameis empfohlenen lexikalischen Anmerkungen manche Bedenken, zunächst schon das, dafs, während bei Schulausgaben auf möglichste Wohlfeilheit, also auch auf Beseitigung alles Ueberflüssigen gesehen werden sollte, durch jene lexikalischen Zugaben Schülern, die im Besitz eines Wörterbuchs sind, in der That etwas Ueberflüssiges dargeboten wird. Doch es scheint mir ohnehin nicht zweckmäfsig, dem Schüler es zu leicht und zu bequem zu machen. Auch hier gilt die Erfahrung: wie gewonnen, so zerronnen. Findet der Schüler über alles minder Uebliche in der Art, wie wir es auch in Fäsi's Odyssee sehen, Belehrung unter dem Text, wie stark ist da für den Bequemen, durch andre Dinge Gefesselten und Zerstreuten die Versuchung, die Vorbereitung auf ein Minimum zu reduciren, oder sich geradehin auf seinen Commentar, sein Geschick und die glücklichen Eingebungen des Augenblicks zu verlassen! Auch wo dieser Fall nicht eintritt, wird die lexikalische Anmerkung durch ihre Kürze, indem sie die hieher gerade passende Uebersetzung gibt, jedenfalls sich nicht in eine Entwicklung der speciellen Bedeutung aus dem Grundbegriff und den sprachlichen Elementen einlassen kann, leicht die Oberflächlichkeit befördern. Ganz anders prägt sich das Wort ein, wenn der Schüler angehalten wird, die Grundbedeutung und deren im vorliegenden Falle schicklichste Anwendung selbst aufzusuchen, und die lexikalischen Anmerkungen sich auf die Fälle beschränken, wo der Schüler beim Gebrauch des Wörterbuchs irre gehen würde. Auch ist nur hierbei eine Uebung des Urtheils möglich. Es ist von Werth, dafs die Bedeutungen der Wörter dem Gedächtnifs eingeprägt werden, damit, wo sie wiederkehren, der Schüler sie kenne. Allerdings wird (S. 140) Wortkenntnifs weit rascher und sicherer aus lebendiger Lectüre als aus dem Wörterbuche erreicht; aber damit ist nur das abstracte Lernen von Vokabeln aus dem Wörterbuch, also aufser ihrem lebendigen Zusammenhange mit Recht als unpraktisch bezeichnet; die Uebersetzung unbekannter Wörter unterhalb des Textes ist damit nicht gerechtfertigt. Ich fürchte, es möchte dabei ebenso gehen, wie ich es in einer andern Lehranstalt einst erfuhr, wo den Schülern im Hebräischen zur Erleichterung gestattet gewesen war, beim Uebersetzen aus dieser Sprache ihre schriftliche Präparation neben den Text zu legen. Die Folge war nämlich, dafs sich die Wörter nie recht einprägen wollten, sondern auch die trivialeren immer und immer wieder als unbekannte aufgeschrieben werden mufsten. Wie will sich aber der Lehrer versichern, dafs der Schüler die vorkommenden Wörter gelernt hat, wenn diese unter dem Text übersetzt sind?

Nichts scheint mir ein rasches Fortschreiten ohne Beeinträchtigung der Gründlichkeit so sehr zu fördern, als wenn alle grammatischen Bemerkungen, welche den regelmäfsigen Sprachgebrauch betreffen, in eine besondere Grammatikstunde verwiesen werden, die eben darum, weil sie die Dinge nicht abgerissen, sondern in ihrem organischen Zusammenhang betrachtet, auch alles viel klarer und gründlicher lehren kann. Es erregt gerechten Anstofs, wenn in Ausgaben von solchen Schriftstellern, die nur in den vier letzten Gymnasialjahren gelesen werden, Grammaticalia behandelt werden, deren Kenntnifs auf dieser Stufe vorausgesetzt oder in besonderem Unterricht erworben werden mufs. Wohl mag der Lehrer zuweilen durch die Erfahrung, wie dieses oder jenes noch nicht recht begriffen oder in Vergessenheit gekommen ist, veranlafst werden, bei Gelegenheit irgend eine bereits behandelte Regel in Erinnerung zu bringen; er wird sich auch nicht durch eine abstrakte Theorie über die Gränzen und verschiedenen Aufgaben der Gymnasialklassen abhalten lassen, noch unbekannte sprachliche Erscheinungen zu erörtern; aber im Ganzen soll in den oberen Gymnasialklassen der Schriftsteller nicht mehr wie in den untern Mittel zur Erwerbung von Sprachkenntnifs, sondern für sich selbst Zweck sein. Aus diesem Gesichtspunkt werden denn auch zur Orientirung, Uebersicht und richtigen Auffassung theils vor dem Beginn, theils nach Beendigung einer Schrift einige Worte zur Charakteristik des Autors und seiner Schrift nöthig werden. Wie und wann das zu geschehen habe, darüber läfst sich wohl keine allgemeine Regel aufstellen. Was namentlich Homer betrifft, so habe ich bei Schülern von 14 Jahren zum Beginn der Ilias nur mit kurzen Worten, die kaum ½ Stunde wegnahmen, die unsichern Nachrichten über Homers Person und die Fragen, ob die Ilias und die Odyssee ursprünglich geschrieben waren oder nicht, ob sie von Einem, oder von mehreren Dichtern verfafst sind, berührt; aber als nach etwa 1½ bis 2 Jahren die Schüler mit Homer vertrauter geworden waren, die Lectüre Homers aber noch nicht geschlossen war, schien es mir angemessen, in eine genauere Erörterung der homerischen Fragen einzugehen, damit von nun an wenigstens die Fähigeren den Dichter auch mit Rücksicht hierauf lesen könnten.

Ueberhaupt halte ich es für rathsam, den Lehrer hinsichtlich der Methode nicht zu sehr zu beengen. Mann und Methode müssen zusammen stimmen. Es kann eine Methode von dem einen Lehrer mit vielem Geschick und Erfolg angewendet werden, mit welcher ein andrer nichts auszurichten vermag; es kann eine andre an sich minder passend sein, aber sie ist vielleicht die einzige, mit welcher ein nicht gerade zu beseitigender Lehrer etwas zu leisten im Stande ist. Je mehr die Methode das Ergebnifs des ganzen Naturells und durch dieses bedingt ist, um so unnatürlicher ist es, hierin Gleichförmigkeit zu erstreben.

Maulbronn. Bäumlein.

III.

Einige Bemerkungen über Zweck, Lehrmittel und Lehrplan des Gymnasiums.

Der nachfolgende Aufsatz wurde bereits im September 1848 niedergeschrieben, und zwar zunächst für die Mitglieder des Ausschusses für alte Sprachen, welcher von der ersten Versammlung sächsischer Gymnasiallehrer in Leipzig (am 17., 18. u. 19. Juli 1848) erwählt worden war und mir die Berichterstattung übertragen hatte. Die Veranlassung, ihn jetzt hier in unveränderter Gestalt einem weitern Leserkreise vorzulegen, gab das Versprechen, welches ich dem verehrten Herausgeber dieser Zeitschrift in der erwähnten Versammlung gegeben hatte, meine Ansichten über das Princip und die Lehrmittel des Gymnasiums in einem ausführlichen Aufsatz zu entwickeln und ihm denselben für diese Zeitschrift mitzutheilen (vergl. Jahrg. 1848, S. 839 flg.). Dieses Versprechen zu erfüllen, ist mir aus verschiedenen Gründen unmöglich gewesen; um jedoch nicht ganz wortbrüchig zu werden, theilte ich Herrn Prof. Mützell die vorliegenden Bemerkungen zur Ansicht mit, es seinem Ermessen überlassend, ob er sie bekannt machen wolle. Möchten sie bei allen Lesern dieselbe freundliche Beurtheilung finden wie bei ihm, und dazu dienen, die von mir in der Schrift über Zweck, Umfang und Methode des Unterrichts in den classischen Sprachen (Leipzig 1848) aufgestellten Ansichten zu rechtfertigen oder doch zu weiterer Prüfung derselben anzuregen.

Grimma, am 31. März 1850. Fr. Palm.

Als ich mich anschickte, Ziel und Gang des Unterrichts in den classischen Sprachen in kurzen, aber deutlichen Zügen darzustellen, um diesen Entwurf der Beurtheilung meiner geehrten Berufsgenossen vorzulegen, fühlte ich eben so sehr das innere Bedürfnifs als die Nothwendigkeit, mich klar und bestimmt über die Grundsätze auszusprechen, von welchen nach meiner Ansicht auszugehen und nach denen nicht blofs der Umfang dieses Unterrichtszweiges zu bemessen, sondern durch welche auch die Methode bedingt ist. Zwar ist in unsern gemeinsamen Verhandlungen die Stellung der Gymnasien, das Ziel, welches sie anzustreben, die Grundlage, auf welche sie zu bauen, endlich das Grundprincip, welches ihrer Thätigkeit zur Richtschnur dienen soll, besprochen und bestimmt (vergl. Jahrg. 1848, S. 837 flg.), und es sind so wenigstens die Unterlagen und Grundpfeiler für den Ausbau des Ganzen gegeben worden. Allein diese allgemeinen Bestimmungen lassen so mannichfache Deutungen zu, es lassen sich so verschiedene Ausführungen der einzelnen Theile denken, dafs ein näheres Eingehen wenigstens auf einige Hauptpuncte

mir unumgänglich nöthig schien, wenn der von mir entworfene Plan nicht als ein willkürlich ersonnener, sondern aus den aufgestellten Principien mit Nothwendigkeit hervorgegangener erscheinen soll.

Was und wie viel ich in diesen Bemerkungen Andern verdanke, was mir etwa eigenthümlich ist, näher zu bezeichnen, scheint überflüssig. Auf das Verdienst der Neuheit und Originalität verzichte ich gern; mein einziges Bestreben ist, der guten Sache zu dienen.

I. Das historische Princip.

Das christliche und nationale Selbstbewufstsein zu wecken und auszubilden, ist die gemeinschaftliche Aufgabe aller deutschen Schulen; aber der Inhalt desselben wird und mufs ein gradweis verschiedener sein, desto reicher, tiefer und vielseitiger, je reicher der Unterrichtsstoff ist, welchen sich dasselbe aneignet. Dafs dieser Inhalt auch für den Zögling des Gymnasiums ein der Gegenwart, ein der Nation angehöriger sein müsse, liegt am Tage; die Bildung, welche er sich zu erwerben hat, ist eben die Bildung der Gegenwart; die Wissenschaft, für deren *selbständige* Betreibung ihn das Gymnasium vorbereitet, ist die Wissenschaft unserer Zeit. Diese Wissenschaft und Bildung selbst aber ist ein vielfach verzweigtes Erzeugnifs der Kulturbestrebungen einer ganzen Vergangenheit; Alles, was wir jetzt sind, unsere heutige Bildung, die Stufe des Wirkens und Daseins, auf welcher wir jetzt stehen, sie ist nicht für sich entstanden, sie ist ein Ergebnifs der Vergangenheit. Die, welche an dieser tausend- und abertausendjährigen Arbeit Theil genommen und sie vollbracht, einzelne Menschen, wie ganze Völker und Staaten sind längst in Staub und Asche versunken; aber was der menschliche Geist auf dieser langen Bahn errungen, ist nicht mit ihnen vergangen; es ist ein unveräufserliches Gemeingut der Menschheit geworden. Diese allgemeine Arbeit des menschlichen Geistes in ihren **Hauptmomenten** mufs der in sich vollbracht haben, welcher seine Zeit von einem freien, wahrhaft wissenschaftlichen Standpunct aus betrachten und verstehen, welcher das Werk der Gegenwart bestimmt fassen und segensreich an ihm mitwirken will. Denn nicht aus der Gegenwart, oder gar aus einer ungewissen Zukunft schöpfen wir unsre besten Kräfte, sondern aus der Zeit, die vor uns war, und zu allen Zeiten sind nur die wahrhaft wirksam und grofs gewesen, welche sich **an einer grofsen Vergangenheit in allmäligem Wachsthum aufgerankt** haben.

Nun ist es eine unwiderlegliche Thatsache, dafs unsere Civilisation, d. h. die geistige Entwickelung des ganzen europäischen Continents, gewurzelt ist in der der Anwohner des mittelländischen Meerbeckens, und zwar zunächst in der Civilisation der Griechen und Römer. Mögen ihnen immerhin auf mannigfaltigen noch unerforschten, vielleicht unerforschbaren Wegen aus

Aegypten und Phönicien Bildungsstoffe zugeführt worden sein, auch diese fremdartigen Elemente kennen wir nur durch sie; sie sind von dem Griechenthume und den von Griechen und Etruskern umgebenen Römern aufgenommen worden. In wissenschaftlicher, wie in politischer Bildung sind die beiden südlichen Halbinseln Europas der Ausgangspunct für die Nationen gewesen, welche den täglich sich mehrenden Schatz wissenschaftlicher Kenntnisse und schöpferischer Kunstthätigkeit besitzen und welche bestimmt sind, Gesittung über die ganze Erde zu verbreiten [1]).

Das bisher entwickelte historische Princip läfst uns also zunächst das Alterthum in seiner ganzen Bedeutung erkennen; als gesetzliche Phase der Gesammtcultur der Menschheit, als die Vorstufe derselben. Zu der klassischen Bildung trat weiter gestaltend einerseits das germanische Element, andererseits das Christenthum. Erst das Verschmelzen aller dieser Elemente, das Ineinandergreifen des antiken griechisch-römischen und des christlich-germanischen Geistes in ihren Spitzen und vielfachen Uebergangsprocessen hat die Welt geschaffen, welche die unsrige ist, und bedingt fort und fort die fernere Entwickelung menschlicher Cultur. Dies sind daher auch die nicht willkürlich gewählten, sondern durch die Geschichte uns gebotenen Elemente, durch deren Aneignung und Durchdringung wir die Jugend zu bilden haben. So wenig wir in der Natur Neues schaffen können, sondern nur das Gegebene zu ergründen und recht anzuwenden haben, eben so ist es mit den durch die Entwickelung der Menschheit uns dargebotenen Bildungsmitteln; wir können sie ungebraucht lassen und mifsbrauchen, freilich zu unserm eignen Schaden; aber durch Anderes ersetzen können wir sie nicht. Wer die Gegenwart richtig verstehen will, mufs jene Stoffe in sich verarbeitet haben; nicht blofs die „Grundlage" seiner Bildung mufs eine „christlich-nationale" sein, sondern er mufs wissen, wie sein Volk geworden, was es ist; er mufs erkannt haben, dafs es an dem Christenthum herangereift und durch dieses erst die ganze Kraft und Tiefe seines Geistes entfalten gelernt; dafs und wie es auf der Grundlage des Alterthums das Gebäude seiner Kunst und Wissenschaft aufgeführt hat; kurz, er mufs die Vorstufe aller menschlichen Cultur in sich durchlebt haben und im Alterthum heimisch geworden sein, um die moderne Wissenschaft recht zu erfassen. Heimisch aber kann er in der Weltanschauung eines fremden, zumal eines durch lange Zeiträume getrennten Volkes nur durch genaue Kenntnifs des Mittels werden, durch welches es sein ganzes Innere offenbart, durch seine Sprache. Ein gründliches Studium der Sprache ist also nicht allein des formalen Nutzens wegen, sondern auch aus materiellen Gründen unerläfslich.

---

[1]) Vgl. Grimm gesch. d. d. spr. I, 6: die gesammte europäische bildung gründet sich, seit dem christenthum, auf die unsterblichen werke der Griechen und Römer. Vgl. auch I, 7.

II. Die historischen Bildungsmittel und die exacten Wissenschaften.

Nach den bisherigen Erörterungen sind es besonders drei Bildungselemente, welche das deutsche Gymnasium zu pflegen hat: das Christenthum, die klassische Bildung und die Geschichte der innern, wie äufsern Entwickelung unseres Volkes. Denn an diesen Stoffen, deren Verbindung der Geschichtsunterricht vermittelt, lernt die Jugend nicht allein die Gegenwart richtig verstehen, aus ihnen schöpft sie auch die Erkenntnifs, dafs es ohne Vergangenheit keine Zukunft giebt; an ihnen gewinnt sie den Sinn für die Vergangenheit, die Liebe für Geschehenes, Erlebtes und Erfahrenes; sie sind es daher, welche nicht blofs den Verstand, sondern auch Gesinnung und Charakter bilden.

Aber ich bin weit entfernt, die Nothwendigkeit und die eigenthümlichen Vorzüge der andern Lehrgegenstände, namentlich der Mathematik und Naturwissenschaften zu verkennen; beide haben für das Gymnasium einen materialen und formalen Werth, beide sind zu allseitiger Ausbildung der geistigen Kräfte nothwendig; nur sollte man nicht behaupten, dafs sie als Bildungsmittel jenen gleichgestellt werden müfsten, die Mafs gebend und Weg weisend auf das ganze Leben einwirken. Erkennt doch selbst Liebig, den man, merkwürdig genug, als einen Hauptgegner der klassischen Bildung vorgeführt hat, als den ihn einzelne, aus dem Zusammenhang gerissene Stellen aus der Schrift „über das Studium der Naturwissenschaften" (Braunschw. 1840) allerdings erscheinen lassen, in eben dieser Schrift an, dafs die „humanistischen Wissenschaften, die Sprachstudien als Mittel zum Unterrichte, zur Ausbildung des Geistes vor allen andern nützlich und werthvoll sind." Nur gegen ihre Bevorzugung durch den *Staat*, mit dessen organischem Leben sie in keinem Zusammenhang ständen, erklärt er sich; er wünscht, den Naturwissenschaften, besonders auf der Universität, gröfsere Aufmerksamkeit gewidmet zu sehen; er will, dafs der künftige Arzt wenigstens nicht blofs auf dem Gymnasium vorbereitet werde, aber auch ihn will er sicher nicht vom Gymnasium ausschliefsen; sagt er doch selbst S. 44: „Wer darf es wagen, die Behauptung aufzustellen, dafs eine gründliche humanistische Bildung für unsre Jugend nicht ein Bedürfnifs sei? dafs sie nicht die Elemente der besten und zweckmäfsigsten Vorbereitung des Geistes zu allen andern Wissenschaften in sich schliefst? Es giebt in der That kein besseres Mittel, um den Geist zu wecken, den Verstand zu schärfen, das Urtheil zu üben; die Mathematik, die Naturwissenschaften geben dem Kinde in einem gewissen Alter immer eine einseitige Richtung; diesem Nachtheile wird völlig durch das Sprachstudium, zuerst der Form und später dem Inhalte nach, durch Geschichte und die übrigen Zweige des Unterrichts in unsern Gymnasien vorgebeugt." Ich habe defshalb diese Auszüge gegeben, um zu zeigen, dafs auch von jener Seite die Bedeutung und Nothwendigkeit der historischen Bildungselemente, wenn

auch nicht in ihrem ganzen Umfange, anerkannt wird. Auch wir wollen die Bedeutung der Mathematik und Naturwissenschaften für das Gymnasium willig anerkennen.

Der mathematische Unterricht, um mit diesem zu beginnen, hat den doppelten Zweck, den Geist zu bilden und vorzubereiten auf höhern (akademischen) Unterricht. Dafs er dem Schüler zugleich einen gewissen Umfang von Kenntnissen verschafft, welche derselbe in irgend einem Berufe des bürgerlichen Lebens braucht, kann nur als Nebensache angesehen werden, da das Gymnasium keine Bildungsanstalt für einzelne Stände sein soll. Also lediglich nach den erstern Gesichtspuncten ist die Ausdehnung desselben zu bemessen, und er dürfte daher *materiell* eher zu beschränken als zu erweitern sein. Wenigstens scheint mir der sächsische „Lehrplan für den mathematischen Unterricht" eher zu viel als zu wenig zu verlangen.

Der Unterricht in den Naturwissenschaften ist nothwendig theils zur Ausbildung der Sinnenwerkzeuge und zur Gewöhnung an scharfe Beobachtung, theils um den Schüler *anzuleiten*, von der einzelnen Beobachtung aus fortschreitend, das allgemeine Gesetz zu finden. Zudem ist ein gewisser Grad naturwissenschaftlicher Kenntnisse bei dem entschiedenen Einflufs der Naturwissenschaften auf die ganze Gestaltung des gegenwärtigen Lebens jedem Gebildeten, der nicht ein Fremdling in seiner Zeit bleiben will, unentbehrlich (vgl. Humb. Kosmos I. S. 35 flg.); er ist eben so nöthig als Vorbereitung für erfolgreiche Betreibung künftiger Fachstudien. Nur kann und darf diesem Unterrichtszweige keine grofse Ausdehnung auf dem Gymnasium gegeben werden; einmal darum nicht, weil gerade zur Betreibung dieser Wissenschaften eine gröfsere geistige Reife gehört, welche eben erst das Gymnasium durch seine anderweiten, eigenthümlichen Bildungsmittel zu geben hat (ein Punct, auf den Liebig hinweist); sodann aber auch darum nicht, weil weder Zeit noch Kraft der Zöglinge ausreicht. Dafs bisher für einzelne Zweige der Naturwissenschaften gar nichts geschehen ist, ist gewifs nicht zu billigen; aber wenn die Zeit, welche den exacten Wissenschaften nach den neuesten Bestimmungen zugewiesen ist, und die in dieser zu gewinnenden Kenntnisse nicht ausreichen als Vorbereitung zu einem erfolgreichen Studium jener Wissenschaften auf der Universität, so werden allerdings die künftigen Aerzte entweder auf Realschulen sich vorzubereiten haben, was gewifs nicht erspriefslich sein würde, oder sie werden, was Liebig (nach den Schlufsworten der angeführten Schrift) zu wollen scheint, vor dem Antritt des akademischen Studiums sich auf einer Schule der Naturwissenschaften weiter vorbilden müssen [1]).

---

[1]) Wie man mit Recht den Philologen vorgeworfen hat, sie lehrten auf der Schule Philologie, so wollen freilich jetzt auch viele Naturforscher, wenigstens viele Lehrer der Naturwissenschaften, nicht die Elemente, sondern ihre ganze Wissenschaft auf der Schule gelehrt haben, und statt Vorbildung Durchbildung in derselben. — Uebrigens ist von der

Das Gymnasium hat vielmehr den Weg einzuschlagen, und darf ihn auch jetzt nicht verlassen, auf den die Entwickelungsgeschichte der Menschheit und unseres Volkes insbesondere, wie seine eigene es hinweist. Bilden wir daher durch Sprachstudien und die historischen Bildungsmittel, namentlich durch die drei Elemente, welche die Grundlagen unserer Cultur sind und ohne welche unsere Schulen zur Pflanzstätten der Barbarei werden würden, durch das Alterthum, das Christenthum und die Geschichte unseres Volkes Geist und Gemüth unserer Schüler, und begnügen wir uns, den Sinn und die Fähigkeit für das tiefere Eindringen in die Gesetze der Natur bei ihnen zu wecken, sie fühlen zu lassen, wie sich im Reiche der Natur derselbe Gott der Wahrheit offenbart, wie im Reiche des menschlichen Geistes, in Sprache und Geschichte. Denn bei aller Anerkennung des Nutzens und der Wichtigkeit der Naturwissenschaften für das Leben werden wir dennoch die Sphäre, welcher jene Bildungsmittel angehören, als die höhere anerkennen müssen. Vgl. Humb. Kosmos I. S. 37, II. S. 386 z. E.

III. Der Unterricht in den klassischen Sprachen.

Dafs der klassische Unterricht in dem heutigen Gymnasium eine ganz andere Stellung einnehme, als in der mit und nach der Reformation entstandenen lateinischen Schule, deren Mittelpunct eben das Latein, deren letztes Ziel fertiges Lateinschreiben und Sprechen war, bedarf keines weitern Nachweises. Es ist genügend, auf Raumer's Geschichte der Pädagogik, namentlich auf den Abschnitt „Zur Geschichte des Latein" und auf das zu verweisen, was Köchly an verschiedenen Stellen über Lateinschreiben und Lateinsprechen, wenn auch in etwas zu schroffer und, wie mir scheint, übertreibender Weise gesagt hat. Wir wollen aber nicht vergessen, dafs das Wiedererwachen der klassischen Studien der unwahren und unhistorischen Cultur des 15ten und 16ten Jahrhunderts ein Ende gemacht, dafs eben diese klassischen Studien einen wesentlichen Antheil an der Reformation haben. Das erkannte in seinem ganzen Umfang der echt deutsche Luther, und ich kann nicht umhin, hier an sein Wort zu erinnern, das nicht blofs für seine, sondern für alle Zeit gilt: „Lasset uns das gesagt sein, dafs wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide, darinnen dies Messer des Geistes steckt; sie sind der Schrein, darinnen man dies Kleinod träget. — Ja, wo wir's versehen, dafs wir (da Gott vor sei) die Sprachen fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, son-

---

Errichtung besonderer Realschulen, die mir durchaus nothwendig scheint, gewifs nichts für die Gymnasien zu fürchten, wir müfsten denn von dem Wachsen der Mittel zur Erhöhung des materiellen Wohlstandes die völlige Unterdrückung höherer geistiger Bildung befürchten. Vgl. Humb. Kosmos I. S. 36 flg.

dern wird auch endlich dahin gerathen, dafs wir weder lateinisch noch deutsch recht reden und schreiben können" u. s. w. (Schrift an die Rathsherren aller Städte Deutschlands, dafs sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen.) Wenn sich aber mit der Reformation und zum Theil in ihren eigenen Kreisen neben der ausschliefslichen Cultivirung des Antiken die Vernachlässigung des deutschen Lebens und Bewufstseins entwickelte, so wollen wir hinwiederum nicht unbeachtet lassen, dafs die einseitige lateinische Schulbildung es war, welche uns im vorigen Jahrhundert vor einem viel gröfseren Uebel, als der „lateinische Zopf", bewahrt hat, vor der Französirung; denn diese hätte, wie der höheren Stände, so vielleicht des ganzen *Volkes* sich bemächtigt, hätte nicht die lateinische Schule bei all ihrer Einseitigkeit uns die Grundlagen wahrer Bildung bewahrt. Sie hat das Verdienst, zum Theil unbewufst, Pflegerin klassischer Bildung gewesen zu sein; und wenn grofse Männer aus ihr hervorgingen, so war es eben der Geist des Alterthums, an den das Genie sich anschlofs. Wäre nicht durch das Mittel zur *Kenntnifs* des Alterthums der Zugang zu ihm durch dieselbe uns erhalten worden, die Regeneration unserer Litteratur durch klassische Bildung wäre unmöglich gewesen. Denn wenn auch ein Winkelmann, Herder, Göthe, Schiller, welchen eine lebendige Betrachtung griechischer Wissenschaft und Kunst die Waffen zum Kampfe gegen die Unnatur, in welche die deutsche Bildung gerathen war, in die Hand gab, indem sie in ihnen die befruchtenden Ideen zur Erschaffung einer neuen, wahren Bildung erzeugte, nicht unmittelbar durch die Schule gebildet und angeregt worden sind, so wird man doch auch dieser das Verdienst nicht absprechen können, an ihrem Theile zu dieser neuen Entwickelung mitgewirkt und den Boden zubereitet zu haben; man wird, was ein Gesner, Ernesti, Heyne für zweckmäfsige Gestaltung des Unterrichts und fruchtbare Betreibung der klassischen Studien gethan haben, nicht zu gering anschlagen dürfen.

Aber zuzugeben ist, dafs sich die Schule nicht gleich von den alten Fesseln losrang; am Ueberkommenen festhaltend, suchte sie noch immer nicht im Studium des Alterthums, noch weniger in der Muttersprache und Nationallitteratur ihren Mittelpunct, sondern im Latein. Erst seit dem Befreiungskriege hat sich das Nationalbewufstsein im Leben mehr und mehr ausgebildet; es liegt am Tage, dafs der nationalen Bildung auch im Gymnasium ihr volles Recht werden müfste. Dafür ist viel, aber nicht überall genug gethan worden. Allein auch dem Alterthum mufs sein Recht bleiben; nicht obgleich, sondern weil wir Deutsche sind und bleiben wollen, müssen wir uns den Weg zu den *Quellen*, aus denen unsre Bildung hervorgegangen, offen erhalten [1]).

---

[1]) „Noch fehlt uns eine genaue Darstellung des Einflusses der klassischen Studien auf die Entwickelung unseres Volksgeistes, welche nicht blofs allgemeine Andeutungen zu geben, sondern durch Zusammenstellung der einzelnen Fälle und Richtungen, in welchen unsre Sprache, unsre

Allein nicht eine dem Leben entfremdete und ihm entfremdende Gelehrsamkeit soll aus der Beschäftigung mit dem klassischen Alterthume geschöpft werden, sondern der Schüler soll aus ihr die Fähigkeit gewinnen, menschliche Zustände zu erkennen und zu begreifen und durch alle Stadien ihrer Entwickelung, ihrer Blüthe und ihres Verfalls zu verfolgen; er soll ferner aus dem Alterthum eine Reihe, wenn gleich untergeordneter, doch unwandelbarer Maafse für gewisse Aeufserungen des menschlichen Lebens gewinnen, um nach ihnen die geistigen Producte der Gegenwart zu messen, oder mit andern Worten: er soll die Schriftsteller des Alterthums und ihre Werke durch denkende Betrachtung ihrer Vortrefflichkeit zwar nicht als absolute, wohl aber als relative Muster erkennen [1]): um es kurz zusammenzu-

---

Nationalität, unser Kunstgeschmack und unsre Intelligenz vom Alterthume abhängig geworden, durch seinen Einflufs bedingt und gestaltet worden sind, den überzeugenden Beweis zu liefern hätte, wie vielfach unsre Bildung auf den Grundlagen der Bildungszustände des griechisch-römischen Alterthums ruht, und wie unmöglich es daher ist, dafs dieselbe mit Sicherheit und in rechter Weise erhalten und weitergeführt werden kann, sobald die Träger derselben aufhören, aus dem Alterthume das Erkenntnifs der Principien und Grundlagen zu schöpfen, auf welchen sie nun einmal ruht und von denen sie abhängt. — Es liefse sich gewifs dieser Beweis auf eine Weise führen, dafs selbst das Volk es erkennen müfste, wie seine nationale Geistesentwickelung, nachdem sie einmal in ihren Anfängen ihre Wurzeln auf jenen Boden hinübergetrieben und aus ihm einen grofsen Theil ihres Lebenssaftes, ihrer Befruchtung und ihres Wachsthums entnommen hat, auch jetzt, nachdem sie zur Selbständigkeit erstarkt ist, nicht von demselben losgerissen werden darf; dafs der starkgewordene Baum verkümmern und verkrüppeln würde, wenn man ihn eines Theiles seiner lebenspendenden Wurzeln berauben wollte. Nur die soll man hinwegschneiden, welche antinationale Säfte in unser Volksthum gebracht haben und bringen. — Es hat der Umstand, dafs der formale Einflufs der klassischen Sprachstudien auf unsere Sprache und Litteratur noch nicht eingehend genug erörtert und aufgezeigt worden ist, für die Gegner den Vortheil, dafs sie sich mit ihren Angriffen blofs an die materiellen Früchte zu halten brauchen, welche unsere Wissenschaft etwa noch aus dem Alterthume hoffen kann, und dafs sie daher die Entbehrlichkeit jener Studien für unsere Zeit dem Volke um so leichter aufreden, weil es nicht schwer zu beweisen ist, wie sehr die heutige Wissenschaft materiell die des Alterthums überragt." Jahn, N. Jahrbb. 1849, 148. — „Die Griechen sind eben so sehr die Anfänger aller wahren Wissenschaft, wie durch sie die Kunst zu ihrer ersten und unverwelklichen Blüthe gekommen ist. Sie haben die Substanzen der Dinge wissenschaftlich erkannt, und ihre Erkenntnisse sind Gemeingut der ganzen gebildeten Menschheit geworden. Auf sie mufs immer zurückgegangen werden, um die wesentlichsten Gedanken über die Natur und das Menschenleben und die reinen Ideen in ihrer ersten Frische uns und namentlich der sich heranbildenden und das universelle Geistesleben in sich reproducirenden Jugend immer wieder anzueignen." Deinhardt, über den Gegensatz des Pantheismus und des Deismus in den vorchristlichen Religionen S. 15.

[1]) „Durch die Lectüre der griechischen und römischen Schriftsteller sollen zugleich diese selbst in ihrer individuellen Totalität und die ganze

fassen: er soll sich durch das Verständnifs fremden Volks- und Schriftenthums ein sicheres, festes Urtheil über menschliche Zustände und geistige Producte aneignen, und das Alterthum als das, was es ist, erkennen und verstehen lernen: als das Menschenthum in seiner vollen Entwickelung, als die Vorstufe der Gesammtcultur der Menschheit.

Wenn dieses Ziel scharf ins Auge gefafst, wenn dabei namentlich den religiös-sittlichen Ideen die gebührende Aufmerksamkeit gewidmet wird, so dafs der Schüler nicht blofs den Staat, die Kunst und Wissenschaft, sondern auch das sittlich-religiöse Leben des Alterthums erkennen lernt, so wird die rechte Vermittelung zwischen Alterthum und Neuzeit, zwischen Heidenthum und Christenthum in dem Bewufstsein und der Erkenntnifs des Lernenden angebahnt. Sein Bewufstsein kann dann weder ein heidnisches bleiben, noch wird er in ein unklares Hin- und Herschwanken zwischen christlicher und heidnischer Weltanschauung gerathen. Denn hoffentlich sind wir über die Zeit hinweg, in der man es für eine Privatmeinung der Pietisten halten mochte, dafs die vorchristliche und nachchristliche Zeit zwei wirklich qualitativ verschiedene Zeitalter sind. Ist der Jüngling in rechter Weise in das Alterthum eingeführt worden, hat er es in seiner Eigenthümlichkeit, wenn auch nur in einzelnen Repräsentanten, erkannt, so wird es ihm nicht schwer werden, einzusehen, dafs mit dem Christenthum etwas durchaus Neues, eine von der früheren ganz verschiedene Anschauungsweise, ein ganz anderer Gang der Geschichte eingetreten ist; er wird erkennen, dafs zwar die Römerherrschaft dazu beigetragen hat, durch Vernichtung der Individualität das vereinzelte Dasein der Völker aufzuheben und sie äufserlich zu einigen, aber dafs das Gefühl von der Gemeinschaft und Einheit des ganzen Menschengeschlechts, von der gleichen Berechtigung aller Theile desselben einen edlern Ursprung hat; dafs dieses Gefühl in den innern Antrieben des Gemüths und der religiösen Ueberzeugungen gegründet ist; kurz, dafs das Christenthum, als universale Religion, die weder einen Unterschied zwischen Völkern, noch innerhalb derselben zwischen Ständen zuliefs, den Begriff der Einheit des Menschengeschlechts hervorgerufen und eben dadurch auf die Vermenschlichung der Völker in ihren Sitten und Einrichtungen so wohlthätig gewirkt hat. (Vgl. Humb. Kosm. 2, 234.) Denn in der Ueberzeugung von der Einheit und gleichen Berechtigung des ganzen Menschengeschlechts wurzelt das Princip der individuellen

---

Entwickelung jener beiden Völker dem Schüler nahe gebracht werden. — Erheben über die Alten soll sich weder der Schüler, noch der Lehrer, sondern beide sollen, so viel sie es vermögen, sich in sie vertiefen und einleben; das geschieht aber nur, wenn man sie im lebendigen Wechselleben mit ihrer Zeit und ihrem Volke zu verstehen sucht. Aus ihnen heraus soll man den historischen Boden gewinnen, auf dem allein man richtig über ihren damaligen und absoluten Werth urtheilen kann." Köchly, Zur Gymnasialreform S. 36.

und politischen Freiheit; und diese Ueberzeugung ist ein Ausfluſs des Christenthums, der universalen Religion. Die Träger derselben sind die germanischen Stämme, die hereinbrachen, als das römische Wesen und die klassische Bildung ihrem Untergang entgegenging, und die Rom stürzten. Aber sie haben die Bildung der besiegten alten Welt nicht vernichtet, sie haben vielmehr die geistige Eigenthümlichkeit derselben stufenweis sich angeeignet, in sich aufgenommen, von innen durchdrungen und neu belebt. Die Universalität ist das Charakteristische des deutschen Stammes, die ihn eben so befähigt, sich an das Fremde hinzugeben und es sich dadurch geistig anzueignen, als die Völker der Erde mit seinem Geiste zu durchdringen, und vermöge deren er bestimmt scheint, dieselben zu einer geistigen, d. i. von seinem Geiste beherrschten Einheit zu verbinden [1]).

Das Bewuſstsein dieses unsrem Volke gewordenen Berufs, dieser Universalität werden wir uns nur durch eine gründliche Beschäftigung mit dem Alterthume erhalten. Denn nur aus ihr gewinnen wir die Fähigkeit, uns selbst zu entäuſsern, ohne im Fremden uns zu verlieren; durch sie werden wir befähigt, sicher vor Abwegen nach rechten Maaſsen unsere nationale Bildung weiter zu führen; durch sie vermögen wir die heidnische Weltanschauung als nothwendige, vorbereitende Vorstufe zu erkennen und zu überwinden.

Daſs aber, um solche Fähigkeit und Einsicht zu gewinnen, gründliche Kenntniſs der Sprache nothwendig sei, bedarf keines Beweises. Ist doch die Sprache gleichsam die Naturkunde des Geistes, nicht bloſs des Menschengeistes überhaupt, sondern auch des Volksgeistes, und wenn Kenntniſs des klassischen Alterthums nothwendig ist zu echter, deutsch-nationaler, wie universaler Bildung, so ist es auch die Kenntniſs der beiden Sprachen desselben. Und bedeutsam genug ist es, daſs durch das Mittel der lateinischen Sprache uns die universale Religion gebracht, daſs diese die Sprache der katholischen Kirche, wie der ganzen Wissenschaft des Mittelalters bis zur neuern Zeit gewesen ist, endlich daſs die Urkunden der christlichen Religion in griechischer Sprache abgefaſst sind.

Daſs bei der Betreibung dieser Sprachen der formale Nutzen nie aus den Augen zu lassen, nicht einseitig gegen den materialen zurückzudrängen ist, darüber sind wohl alle Sachverständigen einig. Die Sprache darf nicht bloſs als „Mittel, die Schriftsteller kennen zu lernen", sondern sie muſs eben so gut an sich als Bildungsmittel gelten. Ja, selbst wenn wir jenen Satz

[1]) Germanen, Engländer und Deutsche sind die colonisirenden und missionirenden Völker; und daſs die Missionsbestrebungen unsrer Tage eine auſserordentliche, wahrhaft welthistorische Bedeutung haben, ist nicht etwa eine pietistische Grille, sondern ist auch von der Wissenschaft anerkannt. Vgl. das Urtheil eines der gründlichsten Forscher auf dem Gebiet der Völkerkunde, Meinike, in der Vorrede zu der Schrift über die Südseevölker.

einmal zugeben wollten, so mufs doch jedenfalls der Schüler im Fortschritt ihrer mächtig bleiben und immer mächtiger werden. Daher darf das formale, das rein sprachliche Element bis an das Ende der Schulbildung nicht einseitig in den Hintergrund geschoben werden, schon darum nicht, weil dies dazu führen würde, den Schüler zu verleiten, sich mit einem flüchtigen, oberflächlichen Verständnifs zu begnügen, um ihn zur Unwissenschaftlichkeit zu gewöhnen, während doch vor Allem wahrhaft wissenschaftlicher Sinn, der Sinn für sichere, gründliche Erforschung der Wahrheit in ihm geweckt und ausgebildet werden soll. Es ist daher unumgänglich nöthig, dafs stets die nächst höhere Unterrichtsstufe die vorhergehende zur Unterlage hat, dafs alles Wesentliche der letzteren sicheres Eigenthum, wenn nicht aller, doch der Mehrzahl der Schüler geworden ist, und dafs ein absoluter Fortschritt nicht eher gemacht werden darf, ehe dies nicht der Fall ist. Bei der mittelmäfsigen Fähigkeit einer grofsen Anzahl der Schüler, bei der Flüchtigkeit und Vergefslichkeit Vieler werden also oft Rückschritte nöthig sein; die in der vorigen Klasse erworbenen grammatischen Kenntnisse werden einer gelegentlichen oder planmäfsigen Auffrischung bedürfen, in gröfserer oder geringerer Ausdehnung, je nach dem verschiedenen Stande der Klasse, der sich nach der geistigen Befähigung der Mehrzahl richtet, und so wird sich die Rücksichtnahme auf die Grammatik kaum mit einer bestimmten Klasse abbrechen lassen; es wird auch in den obern Klassen das früher Erlernte in Erinnerung zu bringen oder von einem höhern Standpunkte aus zu überarbeiten sein. Ja, manche Theile der Grammatik, besonders der griechischen, werden geradezu der Secunda vorbehalten bleiben müssen, weil sie sprachvergleichend zu behandeln sein dürften, ihre Besprechung also ausreichende Kenntnifs der deutschen und lateinischen Grammatik voraussetzt.

Auch wird sich kaum ein bestimmtes Maafs für den Umfang der zu lesenden Schriftsteller und Schriften festsetzen lassen; man wird mehr lesen können mit einer guten, d. h. der Mehrzahl nach aus fleifsigen und vorzüglich befähigten Schülern bestehenden Klasse, weniger mit einer schwachen. Und man darf sich darüber, glaub' ich, beruhigen, denn selbst materiell lernt der Schüler mehr aus einem kleinen, recht verstandenen und verarbeiteten Abschnitt, als aus einem ganzen, flüchtig durchlesenen, halb verstandenen Buche.

Ich habe es versucht, die Unentbehrlichkeit eines gründlichen Unterrichts in den klassischen Sprachen für eine wahrhaft nationale Bildung und wahrhaft wissenschaftliche Vorbildung nachzuweisen; ist dieser Versuch mifslungen, so trifft dies die Sache selbst nicht; es zeigt eben nur, dafs ich eine unzweifelhaft wahre Sache nicht recht zu führen verstehe. Eines ist aber von allen Seiten eingestanden: Die Unentbehrlichkeit des Sprachstudiums für die geistige Bildung. Nur hat man an die Stelle der alten Sprachen neuere setzen wollen. Ich

habe nicht im Sinne, mich auf eine Widerlegung der Freunde des Wälschen und Englischen einzulassen, welche diesen Sprachen den ganzen oder den gröfsten Theil der Zeit, welche jetzt die alten Sprachen in Anspruch nehmen, zugewiesen wissen wollen. Ich beschränke mich auf wenige Bemerkungen.

IV. Ueber den Unterricht in den neuern Sprachen.

Den Forderungen derer nämlich, welche die neuern Sprachen an die Stelle der alten setzen wollen, kann das Gymnasium nicht nachgeben, wenn es das historische als sein Grundprincip festhält. Zwar auch, was den formalen Nutzen anlangt, so ist unzweifelhaft die Beschäftigung mit den alten Sprachen bildender und fördernder; um nur auf Einiges hinzuweisen, so bringen die alten Sprachen durch klare Ausprägung der Form, durch ihren, ich möchte sagen, plastischen Character die Gedanken gleichsam zu äufserer Anschauung, während die neuern einen mehr innerlichen Character tragen; ferner läfst sich z. B. die französische Syntax und Lexikographie in weit geringerem Grade auf rein logische und sprachliche Gesetze zurückführen, weil sie durch mannichfache äufsere Einflüsse gebildet ist; ohne Kenntnifs der historischen Elemente, welche in ihr vereinigt sind, ist sie daher eine Sammlung unbegreiflicher Thatsachen; da finden sich gallische und lateinische Elemente, Worte der Franken, Burgunder und Gothen. Ganz anders ist es mit den alten Sprachen; auch sie haben zwar eine Seite, wo sie ihre Bedingtheit durch äufsere Einflüsse zeigen; aber gerade diese ist nicht das eigentliche Moment ihrer Fortbildung gewesen, und ihre entwickelte Gestalt läfst sich grammatisch ohne linguistische Studien begreifen; darum eignen sie sich so vorzüglich zur Sprachbildung. Demohngeachtet wird man zugeben müssen, dafs die methodische und gründliche Erlernung einer neuern Sprache, wie des Französischen, immerhin eine gute geistige Gymnastik sei; und der Hauptgrund, warum man jene Forderung abweisen mufs, bleibt, wie mir scheint, der materiale.

Aber auch eine andere Forderung, dafs das „Gymnasium der Gegenwart" seine Schüler neben dem Alterthume „mit den Sprachen und **Litteraturen** der neueren Culturvölker (Engländer und Franzosen) bekannt machen müsse, weil genaue Bekanntschaft mit denselben wesentlich zur Erkenntnifs der Gegenwart gehöre" (Gesammtbericht des Dresdner Gymnasialvereins S. 8), scheint mir unerfüllbar und unberechtigt. Unerfüllbar; denn wollte man neben den unerläfslichen Forderungen für deutsche Sprache und Litteratur, die klassischen Studien, Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften auch noch verlangen, das Englische und Französische solle nicht blofs verstanden, sondern auch geschrieben, ja vielleicht gar ein Anfang im Sprechen gemacht werden; noch mehr, es solle der Schüler die hauptsächlichsten klassischen Werke der Engländer und Franzosen gelesen haben (denn weniger kann man doch schwerlich un-

ter „genauer Bekanntschaft mit den Sprachen und Litteraturen“ verstehen): so würde, das ist meine feste Ueberzeugung, die Mehrzahl der Schüler unter der ihnen aufgebürdeten Last unterliegen, oder man würde in der Ausführung doch wieder von einzelnen Forderungen abstehen müssen; es müfsten entweder die alten, oder die neueren Sprachen, oder die exacten Wissenschaften zurücktreten, oder es würde überhaupt nichts Tüchtiges geleistet. Wir haben im Deutschen noch nicht erreicht, was wir nun gar auch im Englischen und Französischen erreichen sollen: genaue Bekanntschaft mit den Litteraturen!! Aber auch unberechtigt erscheint mir diese Forderung; denn das ist doch klar: so lange die Jugend erzogen wird, steht sie noch nicht *in der* Bildung der Gegenwart, sondern soll erst in dieselbe eingeführt werden. Die Vorbereitung gehört auf das Gymnasium, nicht die Vollendung; jene wird gegeben durch die Grundlage allgemein menschlicher und nationaler Bildung (vgl. II.), durch Weckung und Kräftigung des wissenschaftlichen Sinnes; aber in das volle Verständnifs der Gegenwart führt erst die hohe Schule, *vor Allem* die hohe Schule des Lebens. Die neuern fremden Litteraturen sind wahrlich keine Speise der heranreifenden Jugend, sondern des reiferen Jünglings- und Mannesalters. Oder meint man wirklich, z. B. im Englischen, bis zum Verständnifs Shakespeare's und Byron's vordringen (Klopp, Reform der Gymnasien S. 53. Grübnau in Biedermann's Monatsschrift 1844. Octoberheft) und es Schülern eröffnen zu können, Schülern, deren klassische Bildung noch nicht weit gefördert, die wohl kaum in das tiefere Verständnifs Schillerscher und Göthischer Dramen eingedrungen sind? Soll denn Alles auf der Schule vorweggenommen werden, der eignen, freien Thätigkeit der Universitäts- und spätern Lebensjahre nichts überlassen bleiben?

Aber das wollen wohl auch nur Wenige, welche im brennenden Eifer das Studium des Alterthums lieber ganz beseitigen möchten, wie z. B. Heussi. Allein selbst aus einer zu grofsen Bevorzugung der neuern Sprachen, neben denen man die alten eben nur noch duldete, könnte nach meiner Ueberzeugung nur Unheil kommen. Man würde nämlich dadurch die Jugend nicht nur sofort in den Strom der Gegenwart hineinziehen und sie verwirren, statt sie aufzuklären, sondern auch durch die ausländische Geistesnahrung die nationale Gesinnung in hohem Grade gefährden. Die antike Litteratur ist geistiges Eigenthum unserer Nation geworden; die englische und französische sind fremde Litteraturen, Litteraturen von Nationen, die, mögen sie uns in politischer Bildung und im praktischen Leben vorausgeeilt sein, dennoch nicht so, wie die deutsche, an den gröfsten Problemen der Geschichte gearbeitet haben. Durch Bevorzugung dieser fremden Litteraturen würde unserer Jugend das Bewufstsein von der uns eigenthümlichen universalen Bestimmung gar bald verloren gehen. Wie wir schon einmal in unserer Litteratur Nachtreter und Nachäffer der Franzosen und Engländer gewesen, wie wir sogar schon einmal auf dem Wege gewesen sind, dem

französischen Wesen die Selbständigkeit unserer ganzen innern und äufsern Bildung Preis zu geben, dieselbe, ja noch gröfsere Gefahr würde uns drohen, wenn die gesammte Jugend, welche dermaleinst die Trägerin und Erhalterin der nationalen Geistescultur sein soll, methodisch angeleitet würde, ihren Geist an den so leicht einzusaugenden Ideen fremder Nationen der modernen Welt grofszuziehen, und ihn mit den „Principien ihrer Gesittung" zu erfüllen [1]). Das wäre gewifs weit gefährlicher, als wenn „der Geist mit den Ueberbleibseln einer fernen Vergangenheit befruchtet wird" [2]), einer Vergangenheit, aus der unsere Gegenwart hervorgewachsen ist, und welche naturgemäfs und heilsam auf den Entwickelungsgang unserer Wissenschaft und Kunst eingewirkt hat und fort und fort einwirkt. Darum eben, weil das Alterthum als ein vollendetes hinter uns liegt, darum, weil es eine abgeschlossene, allseitig begränzte Gedankenwelt enthält, in welcher die Grundlagen unserer Civilisation, die Anfänge nicht blofs unserer geistigen Entwickelung, sondern der des ganzen europäischen Continents enthalten sind, gehört die Beschäftigung mit demselben für die Jugend, die sich der Wissenschaft, dem Streben nach selbständiger Erfassung der Wahrheit widmet.

Wenn es aber auch unmöglich ist, den Schüler des Gymnasiums mit den Litteraturen der neuern Culturvölker bekannt zu machen, so wird ihm doch durch die Schule der Zugang zur Kenntnifs derselben eröffnet werden müssen; zu dieser Aufnahme neuerer Sprachen unter die Unterrichtsgegenstände nöthigen aufserdem auch praktische Rücksichten, indem heut zu Tage der Verkehr nicht blofs im Leben, sondern auch in der Wissenschaft über die Bezirke der einzelnen Nationen hinausgeht und hinausgehen mufs, und zwar wird das Französische für alle Zöglinge gleichmäfsig aufzunehmen und, damit wirklich etwas Ordentliches geleistet werde, der Anfang so früh als möglich (nach dem Latein) zu machen sein, während des Englischen doch nur eine geringere Anzahl (namentlich die künftigen Aerzte und Naturforscher) durchaus bedürfen. Sollen also diese, wie ich es allerdings gemäfs dem Urtheil der gröfsten Anzahl wahrhaft Sachverständiger für nothwendig halte, ihre Vorbildung auch künftig auf dem Gymnasium erhalten, so gebe man ihnen und denen, welche sonst noch Neigung dazu haben, Gelegenheit, diese Sprache zu erlernen, wie die künftigen Theologen Hebräisch treiben, aber erst in den obern Klassen, wo die gröfsere geistige Reife und namentlich die bereits erworbenen anderweiten Sprachkenntnisse schnelle Fortschritte bei solchen sichern, welche an die Erlernung des Englischen aus freiem Antriebe, also mit Lust und Liebe gehen.

Die praktische Seite ist es im Grunde auch allein, welche Klopp (a. a. O. S. 17) geltend macht, wenn er mit dem Unterricht in den neuern Sprachen (Englisch, dann Französisch) den Anfang gemacht wissen will; es soll das Gymnasium dadurch zu-

---

[1]) u. [2]) Grübnau a. a. O. S. 332.

gleich Vorbereitungsschule für den künftigen Gewerbtreibenden, Kaufmann, niedern Beamten u. s. w. sein. Aber ich frage, wozu haben wir denn besondere Bürger- und Fachschulen? Entweder können dann die untern Klassen des Gymnasiums oder diese höhern Bürgerschulen u. s. w. wegfallen. Das kann doch wahrlich unter „organischer Einordnung der Gymnasien" nicht verstanden werden, dafs sie ihre Stellung nicht mehr neben, sondern über oder unter andern Unterrichtsanstalten haben sollen. Dann müfste auch in der Volksschule betrieben werden, was in den entsprechenden Altersklassen des Gymnasiums und der Bürgerschule getrieben wird; kurz, wir müfsten bis zum 14ten oder 15ten Lebensjahre Alle durch die gleichen Unterrichts*mittel* ausbilden. Dafs dies im Interesse der Gleichheit von einer Seite her gefordert wird, und dafs diese Forderung heut zu Tage auch Anklang findet, weifs ich wohl. Aber dafs dieser Forderung bei fortgeschrittenem Culturstande, bei dem Umfang der theoretischen und praktischen Wissenschaften, bei der Menge besonderer Berufsarten, welche besondere Vorbereitungen fordern, *nicht* entsprochen werden könne, darüber kann bei Einsichtigen wohl kaum ein Zweifel sein, und die Erfahrung wird lehren, dafs es unmöglich ist, dieser Forderung zu entsprechen.

Wenn Klopp hinzufügt, dafs das Englische unter den fremden Sprachen am leichtesten zu erlernen sei, so mag dies für die plattdeutsch redenden Norddeutschen wahr sein; uns scheint die Aussprache grofse Schwierigkeiten in den Weg zu legen.

Was über den Werth der englischen Sprache und Litteratur gesagt wird, kann man Alles gut heifsen, ohne dafs daraus folgt, dafs Englisch in die unterste Klasse des Gymnasiums gehört. Für jetzt scheint mir aus praktischen Rücksichten für uns das Französische wichtiger. Ob in einem nach Klopp's Plan eingerichteten Gymnasium das Geforderte erreicht werden kann? Ich bezweifle es. Das wäre vielleicht möglich, wenn die Pensa, wie sie auf dem Papiere stehen, ohne Weiteres in des Schülers Kopf übergetragen werden könnten und daselbst wie auf einer *Tabula rasa* hafteten. Aber so ist es eben nicht; ein grofser Theil der Knaben lernt nicht aus innerm Triebe, sondern meist aus äufserer Nöthigung; und sollte denn gerade das Englische die Zauberkraft besitzen, dem Schüler diesen Trieb einzuflöfsen? Auch glaube ich nicht, dafs, wer sich ganz unfähig zum Lateinlernen zeigt, auch nur Leidliches in den neuern Sprachen leisten wird.

Wir haben der Unterrichtsgegenstände ohnehin genug, und ich denke, es ist besser, wir begnügen uns mit einer neuern Sprache und lassen diese tüchtig lernen.

V. Latein, Französisch, Griechisch.

Warum ich in dem „Entwurf" den Anfang des lateinischen Unterrichts nach Sexta, den des französischen nach Quinta, den des griechischen nach Quarta gelegt, darüber nur noch wenige Worte.

Diese drei Sprachen sollen gelernt werden; zwei Sprachen dürfen nicht zugleich begonnen werden; die Sprache mufs den Anfang machen, welche theils geringere Schwierigkeiten bietet, theils die Erlernung der nächstfolgenden erleichtert; über diese Puncte herrscht unter allen Sachverständigen die vollkommenste Uebereinstimmung. Da nun die Schwierigkeit der Erlernung durch die Form bedingt wird, durch welche man erst zum Inhalt gelangt, so liegt so viel am Tage, dafs mit dem Griechischen nicht begonnen werden kann; namentlich ist es unmöglich, nach Herbart's Vorschlag mit der Odyssee als erstem Schulbuch zu beginnen; denn die Erlernung der griechischen Formenlehre legt dem unübersteigliche Hindernisse in den Weg. Demnach wird nur zwischen der lateinischen und französischen Sprache zu wählen sein. Da scheint mir nun zuvörderst wenigstens das unbestreitbar, dafs die lateinische Sprache ganz besonders geeignet ist, der Jugend die ersten grammatischen Vorbegriffe beizubringen und sie dadurch zugleich zum bewufstvollen Erfassen der Muttersprache anzuleiten; nach dem Latein wird aber sofort die Tochtersprache, das Französische, zu beginnen sein, und zwar in möglichst vielen Stunden, damit ein guter Grund gelegt wird; denn bald nimmt das Griechische mit seinen *schwierigeren* Formen einen bedeutenden Kraftaufwand in Anspruch. Eben darum sollte man das Französische nicht nach dem Griechischen beginnen. (Vgl. den Entwurf §. 10.)

Die Gründe, welche man (Gesammtbericht des Gymnasialvereins. Schliefslicher Plan u. s. w. §. 53) für die Priorität der französischen Sprache geltend gemacht hat, haben mich nicht überzeugt. Man hat behauptet, der Satz:

> dafs der Unterricht vom Leichteren zum Schwereren, vom Concreten und Naheliegenden zum Abstracten und Fremdartigen, vom Einzelnen zum Allgemeinen fortzuschreiten habe,

involvire die Nothwendigkeit, an die Muttersprache und ihre Grammatik „die bekannteste und verbreitetste moderne Sprache (Französisch), diesen andere neuere Sprachen anzuschliefsen.“ Ich gestehe, dafs ich diese Schlufsfolgerung nicht recht zu begreifen vermag; denn ob die neuere Sprache bekannt und verbreitet ist, darauf kommt es beim Unterricht nicht an; der Umstand, dafs bei uns ziemlich Viele ein wenig, Wenige viel Französisch können, macht die Sprache weder leichter, noch für den Elementarunterricht geeigneter. Ich meine, eigentliche deutsche Grammatik solle gar nicht für sich, sondern zugleich und mit der fremden Sprache erlernt werden, und wenn man so beides verbindet, so möchte sich Latein und Deutsch mit mehr Nutzen für den Anfang verbinden lassen, als Deutsch und Französisch, vorausgesetzt, dafs man die Sprache gründlich und grammatisch lehren will; ich will hier, was ich im Entwurf §. 10 über die lateinische Grammatik gesagt, nicht wiederholen. — Weiter sagt man: „ein Blick auf die gegenwärtige Praxis, wobei in Sexta schon mit Latein begonnen wird, lehrt (?), dafs dieser Unterricht für das zarte Knabenalter allzufrüh ist; daher auch die Lust

der Knaben an demselben und die darin gemachten Fortschritte sehr gering sind und die Zahl der Stunden, welche das Gymnasium für Latein aufwendet, so unverhältnifsmäfsig grofs wird. Dies läfst sich nur aus der Naturwidrigkeit dieses frühzeitigen Beginnens mit den alten Sprachen erklären; denn andere Gegenstände lernen die Knaben sehr schnell.“ Hier ist eine ganze Reihe von Behauptungen aufgestellt, deren Wahrheit ich nicht anerkennen kann. Dafs das frühe Beginnen mit dem Latein ein Mifsgriff sei, wird 1) aus der Unlust der Knaben, 2) aus den geringen Fortschritten derselben im Verhältnifs zu der aufgewendeten Zeit gefolgert. Die Wahrheit dieser beiden Behauptungen einmal vorausgesetzt, so fragt es sich doch immer noch, *ob der* Grund der Unlust im Latein, ob er nicht im Knaben oder in der Methode des Lehrers liegt; es fragt sich, ob denn das Englische und Französische mit mehr Lust von den Knaben betrieben wird, ob sie in gleicher Zeit darin wirklich gröfsere Fortschritte machen. Ich habe wenigstens von Lehrern an Realschulen u. s. w. ganz dieselben Klagen gehört in Bezug auf diese Sprachen, und ich habe nicht gefunden, dafs bei allem Aufwand an Zeit die Schüler dieser Anstalten es im Französischen wesentlich weiter gebracht haben, als unsere Schüler im Lateinischen; ja befähigte Gymnasiasten, die das Französische auf Grund des Latein grammatisch gründlich erlernt, stehen jenen oft selbst an Fertigkeit nicht nach. Nach meiner Erfahrung ist aber die erste Behauptung, der Knabe lerne mit Unlust Latein, eben so wenig begründet, als die zweite. Ich habe drei Jahre den lateinischen Elementarunterricht in Sexta gegeben, und ohne meine Methode für musterhaft ausgeben zu wollen, darf ich behaupten, dafs die Mehrzahl meiner Schüler die Anfangsgründe des Latein mit Lust gelernt, und dafs meine Klasse stets gute Fortschritte gemacht und nach 1½ Jahren die Meisten leichtere Stücke fertig übersetzt, die Regeln der Elementarsyntax inne gehabt und bei leichten Uebersetzungen mit Sicherheit angewendet haben. Ich kann also eine Folgerung nicht zugeben, welche aus Behauptungen gezogen wird, deren Wahrheit ich nicht anerkennen kann. Beiläufig mache ich darauf aufmerksam, dafs von derselben Seite der Grund der angeblich zu geringen Leistungen im Latein nicht in dem frühen Beginn des lateinischen Unterrichts, sondern darin gesucht worden ist, dafs man zu viel Zeit auf Erwerbung der Fertigkeit im Lateinsprechen und Schreiben verwendet habe. Endlich hab' ich doch schon oft Klagen gehört, dafs auch in der Mathematik und andern Dingen zu langsam und zu wenig gelernt würde.

Wenn weiter der Nachweis, dafs die Erlernung einer *todten* Sprache sich mehr für das Jünglings- und Mannesalter eigne, daraus geführt wird, dafs junge Männer erst in spätern Jahren die alten Sprachen begonnen und es darin binnen wenigen Jahren zur tiefsten Sprach- und Litteraturkenntnifs gebracht haben, so mufs ich erstens dagegen erinnern, dafs mir wenigstens auch viele Fälle bekannt sind, dafs jüngere und ältere Männer, welche

alten Sprachen verstanden, sich in sehr kurzer Zeit Kenntnifs mehrerer neueren erworben haben; zweitens, dafs dieser Beweis gar nicht trifft, gar nichts beweist; denn 13—15jährige Knaben stehen noch nicht im „Jünglings- oder Mannesalter". Eignen sich nur für dieses „schwerere Sprachstudien", so gehören sie überhaupt nicht auf die Schule.

Endlich wird der oben (vgl. IV. zu Anf.) angedeutete Grund für die Priorität des Lateinischen, „dafs man mit einer Wurzelsprache beginnen und dafs die abgeleiteten Sprachen später folgen müssen", in dem Gesammtbericht S. 29 dadurch widerlegt, dafs „man alsdann in Sexta mit dem Griechischen, wo nicht mit dem Sanskrit, und wo möglich mit Althochdeutsch anstatt des Neudeutschen beginnen müfste." Diese Beispiele zur Erläuterung und Widerlegung des angefochtenen „abstracten, theoretischen Princips" sind nicht eben glücklich gewählt. „Neudeutsch" lernen deutsche Kinder, ehe sie in die Schule kommen, es ist eben ihre Muttersprache; „Althochdeutsch" ist und kann kein Unterrichtsgegenstand der Schule sein und Sanskrit eben so wenig. Und dafs das Griechische nicht Muttersprache des Latein [1]) heifsen könne, am wenigsten in dem Sinne und Umfange, als das Latein Muttersprache der romanischen Sprachen ist, dafür wird mir der Beweis hoffentlich von denen erlassen werden, welche Griechisch, Latein und Französisch oder Italienisch verstehen. Ich glaube, diese „Widerlegung" ist im Eifer für ein „abstractes theoretisches Princip" zusammengestellt; aber für haltbar halte ich sie nicht.

Als gültig kann ich nur den einzigen Grund gelten lassen, dafs „die neuern Sprachen dem Leben näher liegen", wenn dies nämlich heifsen soll, dafs sie im Leben von Vielen gebraucht werden, welche das Latein nicht brauchen; aber er hat eben blofs Gültigkeit, wenn die Bürgerschulen u. s. w. in den Gymnasien aufgehen sollen; aber auch dann nicht ganz; die erworbenen Kenntnisse im Latein werden auch für den Nichtstudirenden nicht unnütz sein.

Dafs endlich die Knaben „mit gereifterm Fassungsvermögen, und sprachlich, wie grammatisch geschult, jetzt in obern Klassen das Lateinische und Griechische — weil es das Schwerere — mit Lust ergreifen und verdoppelte Fortschritte darin machen werden", bezweifle ich sehr. Nicht wenige meiner Zöglinge hatten sich, als sie etwa im 12ten bis 14ten Jahre mit dem Latein begannen, schon eine ziemliche Kenntnifs des Französischen erworben; ich habe nicht gesehen, dafs sie darum schnellere Fort-

[1]) Beiläufig bemerkt sei, dafs heut zu Tage wohl Niemand, welcher sich mit sprachvergleichenden Studien beschäftigt hat, an den Ursprung des Latein aus dem Aeolischen glaubt; beide Sprachen, die griechische und lateinische, hat man als Schwestersprachen erkannt, hervorgegangen aus einer vorhistorischen gemeinsamen Quelle. — Grimm, gesch. d. d. spr. I, 164: nicht tochter, ebenbürtige schwester der griechischen sprache ist die lateinische, in manchem alterthümlicher und reiner.

schritte gemacht als andere, wohl aber, dafs sie das Französische über dem Latein vernachlässigt und vergessen haben.

Ich halte es daher sowohl aus theoretischen Gründen, als auch nach meinen praktischen Erfahrungen durchaus für gerathen, wie bisher, mit dem Latein zu beginnen. Nicht blofs die scharf ausgeprägten Formen und die Einfachheit der Elementargrammatik dieser Sprache erleichtert die Erlernung derselben, sondern auch die in die Augen springende Verschiedenheit von der Muttersprache. Das ist natürlich unerläfslich, dafs sich der Unterricht stets auf die Muttersprache stütze, dafs mit jeder neu erlernten lateinischen Form auch die entsprechende in der Muttersprache zum Bewufstsein gebracht, und Deutsch und Latein zusammen gelernt werde. Daher mufs dieser Unterricht in den untern Klassen in Einer Hand sein. Geschieht das, so wird gerade der Knabe mit Freude und Lust ans Lernen gehen und bei der überwiegenden Gedächtnifskraft dieser Altersstufe der Formen und mit ihnen der grammatischen Vorbegriffe bald mächtig werden und auf dieser Basis auch im Französischen sichere Fortschritte machen.

Und nun noch ein Wort darüber, warum dem Latein mehr Stunden zu widmen sind, als dem Griechischen, und warum ich glaube, dafs den schriftlichen Uebungen im Lateinischen ein gröfserer Umfang zu geben ist, als im Griechischen, wenn gleich in unserer Versammlung beschlossen worden, „dafs die freien lateinischen Arbeiten und das Lateinsprechen als obligatorisch nicht zu betrachten sind", d. h. doch, dafs diese Fertigkeiten nicht mehr von jedem abgehenden Schüler gefordert, sondern dafs es dem Ermessen des Lehrers anheimgegeben werden soll, ob er zur Befestigung in der Kenntnifs der Sprache dergleichen Uebungen anstellen will. Zudem ist ja die Frage über Gleichstellung des Lateinischen und Griechischen offen gelassen worden.

Der erste Grund, warum dem Latein mehr Zeit zu widmen ist, als dem Griechischen, liegt darin, dafs mit dem Latein angefangen werden mufs. Der Schüler hat viele Dinge schon am Latein gelernt, die ihm bei der Erlernung des Griechischen zu Statten kommen; er geht mithin reifer und vorbereiteter an diese Sprache, braucht also auch weniger Zeit.

Ferner ist man darin einverstanden, dafs Schreibübungen sowohl im Lateinischen als im Griechischen beizubehalten sind, weil ohne solche Uebungen die zum gründlichen Verständnifs unerläfsliche Sicherheit nicht erreicht werden kann. Aber ich glaube, es mufs durch dieselben noch etwas, wenigstens in einer der alten Sprachen, erreicht werden, was durch das blofse Uebersetzen in die Muttersprache nicht zu erreichen sein dürfte: gründliche Erkenntnifs der Eigenthümlichkeit der fremden Sprache und ihres Verhältnisses zur Muttersprache, Kenntnifs ihrer Darstellungsmittel. Dies ist nicht allein um des formalen Nutzens willen nothwendig, sondern auch um den Sinn für eigenthümliche sprachliche Darstellung überhaupt, namentlich aber für die Eigenthümlichkeit der antiken Darstellung im Gegensatz der m

dernen zu wecken. Diesen Zweck hat man bei schriftlichen Uebungen in den obern Klassen ins Auge zu fassen, nicht bloſs den, die Kenntniſs der Elementargrammatik festzuhalten. Sollen aber diese Uebungen (welche auch als erziehendes Mittel, um den Schüler zum aufmerksamen, angestrengten Arbeiten zu gewöhnen, von groſser Wichtigkeit sind und kaum durch etwas Anderes, kaum durch Uebungen in der Muttersprache zu ersetzen sein dürften) diese Bestimmung erfüllen, so müssen sie sich in der Form an die Lectüre anschlieſsen; und dies scheint mir im Griechischen geradezu unmöglich, theils weil die griechische Sprache eine poetisch-flüssige ist, d. h. um recht trivial zu reden, weil in ihr die Ausnahme scheinbar die Regel überwuchert, theils weil die im Griechischen nach einander zu lesenden Schriftsteller im Dialect, Wortformen und Stil wesentlich verschieden sind. Anders ist es mit dem Latein; die lateinische Sprache ist nicht nur eine starre, in festen Formen sich bewegende, sondern sämmtliche auf der Schule zu lesende Prosaiker haben bei aller Eigenthümlichkeit dennoch denselben Grundtypus der Darstellung. Welche Kluft liegt zwischen Herodot, Xenophon, Demosthenes u. s. w. im Vergleich mit Sallust, Caesar, Cicero! Es genügt aber auch völlig, wenn sich die schriftlichen Uebungen zu diesem Behuf auf das Latein beschränken, welches ja das vermittelnde Element zwischen der griechischen und deutschen Bildung gewesen ist, und daher am geeignetsten scheint, die Verschiedenheit moderner und antiker Anschauungsweise anschaulich zu machen.

Zu diesen mehr theoretischen Gründen für eine gewisse Bevorzugung des Latein gesellt sich noch ein praktischer, der mit Recht von Böttcher (Offne Mittheilungen S. 29 flg.) geltend gemacht worden ist, wiewohl er nicht ausreicht, um die Beibehaltung des Latein als Mittelpunct des Gymnasialunterrichts, so wie die Forderung der Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch dieser Sprache zu rechtfertigen. Wenn nämlich das Latein jetzt auch weder Sprache der Gebildeten, noch der Gelehrten, noch der Philologen ist, so ist es doch das Mittelalter hindurch die Sprache der Gebildeten, seit der Reformation die Sprache der Gelehrten, bis vor Kurzem die der Philologen gewesen, und darum hat man bei Studien aller Art das Latein in weit höherm Grade nöthig als das Griechische; das lehrt ein Blick auf die europäische Culturgeschichte, zu geschweigen, welchen Nutzen die Kenntniſs desselben für spätere Erlernung romanischer Sprachen, z. B. des Italienischen (s. Böttcher a. a. O. S. 30), gewährt. Doch schlieſst dies eine mäſsige Beschränkung des Latein im Interesse des Griechischen nicht aus. Dies führt mich auf

VI. Die Stundenzahl.

Wenn es anerkannt ist, daſs namentlich der „Nationalen Bildung" ihr Recht zugestanden werden muſs (vgl. S. 404. 408. 409. 411, die Anträge von Oertel und Klee in den Protokollen

S. 25 u. 32), wenn daher dem deutschen und Geschichtsunterricht in den obern Klassen wenigstens eine Stunde mehr eingeräumt werden mufs (vgl. Hoffmann, in Jahn's Jahrbb. 53, 60), wenn ferner dem Unterricht in der Mathematik und den Naturwissenschaften wenigstens nichts entzogen werden darf, so fragt es sich, wie viele Stunden die klassischen Studien in Anspruch nehmen dürfen.

Ich bin bei der Beantwortung dieser Frage in meinem Entwurf von der bestehenden Eintheilung der sächsischen Gymnasien in 6 Klassen mit 1½jährigen Cursen ausgegangen; und bei einer Vergleichung der jetzigen Stundenzahl mit der in meinem Bericht geforderten ist die Eintheilung in 6 Klassen mit 1½jährigem Cursus festzuhalten, wiewohl an sich den einjährigen Lehrcursen, besonders wegen des Elementarunterrichts, der Vorzug gegeben worden ist.

Das sächsische Regulativ bestimmt für

	Latein.	Griechisch.	Französisch.
in VI.	10	—	—
- V.	10	4—6	—
- IV.	10	6	2
- III.	10	6	2
- II.	8—9	6	2
- I.	8—9	6	2
	56—58	28—30	8

Es liefs sich nun ein doppelter Weg einschlagen; entweder konnte bei der Entwerfung eines neuen Lehrplans diese gegen früher schon beschränkte Stundenzahl festgehalten, oder es konnten sofort die irgend möglichen Beschränkungen vorgenommen werden, bis zu der Gränze, über welche nach meiner Ueberzeugung auf keinen Fall hinausgegangen werden darf.

Für den erstern Weg liefs sich anführen, dafs ja ohnehin schon im Regulativ die Zahl der lateinischen Stunden gegen den frühern Plan um 2 in jeder Klasse, ja in Prima und Secunda um 2—3 vermindert worden sei; dafs man daher dem Latein höchstens zum Besten des Griechischen noch etwas entziehen dürfe, und dafs es nicht rathsam sei, freiwillig ein Terrain aufzugeben, da man fürchten müsse, von andern Seiten dazu gedrängt zu werden.

Allein da es sich doch in der That nicht um einen Vergleich mit andern Disciplinen handelte, da der Plan nicht im Interesse der alten Sprachen, sondern im Interesse der Bildung und der Jugend zu entwerfen war, so schien mir der zweite Weg der einzig richtige. Nur auf ihm liefs sich ein sicherer Boden gewinnen.

In Sexta und Quinta halte ich für Latein und Deutsch 12 St. für nöthig, aber auch für ausreichend; 2 St. in Sexta sind ganz zu streichen; 8 St. sind für Latein, 4 auf das Deutsche zu verwenden; ja in Quinta wird sich, wenn der deutsche und latei-

nische Unterricht in einer Hand ist, wie bisher mit 3 deutschen Stunden auskommen lassen. Es bleiben mithin von den bisherigen Sprachstunden 6—8 vakant, von denen ich 5—6 dem französischen Elementarunterricht zugewendet, 2—3 ganz in Wegfall gebracht zu sehen wünschte.

In IV. und III. habe ich 15 St. für beide Sprachen angesetzt, und zwar so, daſs in Quarta dem Griechischen 8 St. zugewendet werden, in Tertia dem Lateinischen. Das Griechische muſs in IV. vorherrschen, weil dort die Formenlehre zu bewältigen ist, das Latein in III., weil in dieser Klasse der grammatische Unterricht in dieser Sprache abzuschlieſsen ist.

Wenn ich in Secunda 14, in Prima 13 St. beanspruchte, so geschah dies darum, damit je 6, wenigstens sicher 5 St. wöchentlich in jeder der beiden Sprachen auf die Lectüre verwendet werden können. Dies sind zusammen 44 St. Latein und 29 St. Griechisch, also 10—14 weniger als im Regulativ. Von diesen 14 St. würden 5 dem Französischen zu Gute kommen, 2 in den oberen Klassen dem Deutschen und der Geschichte. Uebrigens konnten natürlich nur lateinische Stunden aufgegeben werden, griechische keine (Regul. 28—30. Entw. 29). Denn da die Forderungen im Griechischen nach dem aufgestellten Princip auf keinen Fall vermindert werden können, sondern eher zu steigern sind, so erschien jede Verminderung der Stundenzahl unstatthaft.

Grimma. Palm.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

Circular-Verfügung des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums zu Münster d. d. 4. März 1850, betreffend das „christliche" Gymnasium [1]).

Es ist Ew. W. vielleicht bekannt geworden, dafs im verwichenen Jahre ein Aufruf der evangelischen Gesellschaft zu Elberfeld erschienen und mehrfach verbreitet worden ist, nach welchem von derselben die Errichtung einer als „christliches" Gymnasium bezeichneten höheren Lehranstalt, und zwar in hiesiger Provinz, in der Stadt Gütersloh, beabsichtigt wird. Dem Vernehmen nach sollen bereits für diesen Zweck beträchtliche Mittel vorhanden sein. Wenn wir nun auch nicht dazu übergehen können, das hierdurch angedeutete Urtheil über die hierseitigen evangeli-

---

[1]) Ohne den in obiger Verfügung entwickelten Ansichten in irgend einer Weise widersprechen zu wollen, scheint doch aus dem Prospectus der evangelischen Gesellschaft zu viel entnommen und der hier angedeutete Vorwurf, als ob namentlich die Gymnasien Westfalens das christliche Element zu wenig pflegen, nicht in demselben ausgesprochen zu sein. Dafs die evangelische Gesellschaft eine westfälische Stadt für ihr Gymnasium ausgesucht hat, kann eher, als dafs in dieser Provinz die Errichtung eines solchen besonders nothwendig sei, heifsen, dafs die religiöse Richtung eines grofsen Theils der Bewohner dieser Provinz ihr vor allen andern Provinzen günstig sei. Wollte man aber annehmen, der Vorwurf des Mangels an christlichem Geiste sei von der evangelischen Gesellschaft wirklich hauptsächlich gegen die Gymnasien Westfalens ausgesprochen, so kann man es doch unmöglich allen Menschen recht machen, und werden gewifs die Mitglieder der evangelischen Kirche sich nicht dazu bequemen, diese oder jene Person als obersten untrüglichen Interpreten des christlichen Glaubens zu verehren. Allgemeine Anklagen gegen Unkirchlichkeit aber sollten zurückgewiesen werden ehe sie nicht auf Beweise sich stützen können. Gegen andere Provinzen kann daher viel eher als gegen Westfalen die Klage über Unkirchlichkeit erhoben werden, denn das katholische Westfalen hat den Deutschkatholicismus zurückgewiesen, das evangelische Westfalen weifs noch nichts von freien Gemeinden. Beide, Deutschkatholicismus und freie Gemeinden, gehen aus von Zöglingen der Gymnasien; wo sie also emporgekommen sind, da mag eher als in Westfalen nöthig sein, Gymnasien in der angedeuteten Weise zu stiften. A. B.

schen Gymnasien, als ob ihnen das christliche Element in solcher Weise und in solchem Umfange mangele, dafs es der Errichtung einer neuen Anstalt von der bezeichneten Beschaffenheit bedürfe, von Einseitigkeit und Uebertreibung frei zu sprechen, so dürfte doch die Erscheinung gewifs in sofern Beachtung verdienen, als sie ein thatsächliches Zeugnifs von der unter einem Theile der evangelischen Bevölkerung verbreiteten Ansicht über die gegenwärtigen Leistungen der vorhandenen evangelischen Gymnasien bildet, soweit diese von der religiösen Seite ihrer Wirksamkeit abhängig erscheinen. Indem wir deshalb nicht umhin können, Ew. W. besondere Aufmerksamkeit auf diesen Gegenstand hinzulenken, bemerken wir zunächst, dafs wir uns vorbehalten müssen, in der Folge näher auf die Frage zurückzukommen, ob etwa der Religionsunterricht auf den Gymnasien einer wesentlichen Abänderung, theils in Betreff der Vermehrung der dafür angesetzten Unterrichtsstunden, theils in Hinsicht einer herbeizuführenden engeren Verbindung desselben mit dem übrigen Gymnasial-Unterrichte, zu unterwerfen sein möchte. Sodann aber ist es nicht der Religionsunterricht allein, welcher hier in Betracht kommt. Jede Lehranstalt, auch die höhere, soll nicht blos unterrichten, sondern auch erziehen, und nur eine christliche Erziehung, eine solche, die von der Wahrheit des Evangeliums ausgeht und von derselben durchdrungen und getragen wird, ist es, von welcher ein nachhaltig heilsamer Erfolg erwartet werden kann. Dabei ergibt sich leicht, dafs es vor Allem von der Persönlichkeit der Lehrer, von dem Geiste, der nicht nur ihren Unterricht, sondern ihr ganzes Leben durchdringt, abhängig ist, ob die Einwirkung der Anstalt auf ihre Zöglinge in der angegebenen Beziehung in der richtigen Weise Statt finden wird. Wir erinnern hier besonders an den Kirchenbesuch und an die Morgenandachten, und verweisen auf das, was wir darüber in unserer Circular-Verfügung vom 24. Juli 1847, so wie auf den darnach von Ew. W. erstatteten Bericht bemerkt haben, und machen es Jhnen wiederholt zur Pflicht, in Gemeinschaft mit den übrigen Lehrern darin nicht allein den Schülern mit einem guten Beispiele vorzugehen, sondern auch, soviel irgend thunlich, darauf zu halten, dafs diese ihren desfallsigen Obliegenheiten nachkommen. Was den Kirchenbesuch betrifft, so ist es uns zwar nicht unbekannt, dafs nach den örtlichen Verhältnissen, zumal wenn nicht alle Schüler zu einer und derselben Gemeinde gehören, einem geregelten, gemeinsamen Kirchgange manche Schwierigkeiten entgegenstehen; es werden sich indessen Einrichtungen und Verabredungen treffen lassen, wornach die Theilnahme am sonntäglichen Gottesdienste dennoch überwacht werden kann, sobald sämmtliche Lehrer nur eifrig beflissen sind, diesen Theil der Schulerziehung seiner ihm gebührenden Bedeutung gemäfs zu behandeln. Es ist unstatthaft, dagegen die Einrede gelten zu lassen, dafs nach den Grundsätzen der evangelischen Kirche der Besuch des Gottesdienstes nicht geboten werden könne, und zwar um so mehr, als hier nicht sowohl die Stellung des Einzelnen in Betreff einer Hinsichts des öffentlichen Gottesdienstes etwa vorhandenen Zuneigung oder Abneigung, als vielmehr das dem väterlichen verwandte Recht und die daraus hervorgehende Pflicht der Anstalt in Betracht kommen kann, ihre Zöglinge zu demjenigen hinzuleiten, was den höheren Zweck aller wahren Jugendbildung zu befördern geeignet ist. Es wird dabei kaum der Bemerkung bedürfen, dafs die Bewegungen der gegenwärtigen Zeit, in welcher so viele gefährliche und schädliche Elemente auf die Jugend einzuwirken bereit sind, keineswegs eine erweiterte Nachsicht in der vorliegenden Beziehung rechtfertigen können, sondern nur eine so viel gröfsere Aufmerksamkeit auf eine beharrliche und lebendige Anwendung aller derjenigen Mittel erforderlich machen, durch welche christliche Gottesfurcht, sittlicher Ernst, pflichtmäfsige Treue

— als der sicherste Schutz gegen alle Verirrungen — in den jugendlichen Gemüthern hervorgerufen und gepflegt werden können.

Indem wir vertrauen, dafs Ew. W. in Uebereinstimmung mit dem hier Bemerkten auf der unter Ihrer Leitung stehenden Anstalt eine wahrhaft christliche Gesinnung immer mehr zu pflegen bereit sein, und an Ihrem Theile gern mit dahin wirken werden, dafs der wider die evangelischen Gymnasien der hiesigen Provinz vorgebrachte Vorwurf der Unchristlichkeit als ein völlig unbegründeter erscheinen müsse, veranlassen wir Sie, insbesondere dem Kirchenbesuche seitens des dortigen Gymnasiums eine erhöhte Aufmerksamkeit zu schenken, und, wo es erforderlich sein sollte, in dem Lehrer-Collegium, welchem diese Verfügung mitzutheilen, eine Berathung über die angemessenste und wirksamste Ueberwachung desselben herbeizuführen.

Nach 6 Wochen wollen Sie uns anzeigen, ob und mit welchem Erfolge an dortiger Anstalt bisher schon nach den entwickelten Gesichtspunkten verfahren, namentlich der Kirchenbesuch der Schüler überwacht wurde, resp. welche Anordnungen auf Grund der gegenwärtigen Verfügung getroffen sind.

Münster, den 4. März 1850.

Königl. Provinzial-Schul-Collegium.

v. Bodelschwingh.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Das Schulwesen im eigentlichen Rufsland.

(Schlufs.)

Dies ist die Art der Behandlung der einzelnen Schulwissenschaften an den russischen Lehranstalten, und sie ist aller Orten so ziemlich gleich, da die russischen Lehrer ihrer Mehrzahl nach gleichmäfsig, d. h. gleich mechanisch in der grofsen Abrichtungsanstalt in Petersburg, pädagogisches Hauptinstitut genannt, gebildet werden. Dieses ist aus drei Abtheilungen zusammengesetzt, einer elementarischen, einer höheren und einer dem Namen nach dem Universitätsstudium gleichlaufenden Abtheilung; und es wird in demselben unenlich viel gelernt wie vergessen. Das Unglück ist, dafs bei dieser Zusammensetzung der Anstalt die jungen Leute hinsichtlich der Zucht wie des Studiums nirgends zu einer freien

Entwickelung kommen, sondern noch in der letzten Abtheilung so sehr gewindelt werden wie in der ersten. Es wird auch nicht die Wahl des Lebensberufes den jungen Leuten freigestellt, sondern sie hängt lediglich von den Eltern ab, die jene von Kindheit auf um der kostenfreien Erziehung willen, die dieselben im Institut geniefsen, dem Lehrfache und dem alsdann auf eine Reihe von Jahren unvermeidlichen Dienste der Krone verschrieben haben; es hängt auch nicht einmal die Wahl des speciellen Lehrfaches so sehr von den jungen Leuten ab, als von der Ansicht der Lehrer der Anstalt und von den Bedürfnissen der zu besetzenden Lehrstellen. Daher denn die grofse Menge unlustiger Lehrer an den verschiedenen Anstalten, die, sobald sie ihre Zeit abgedient und einen Rang erhalten haben, sich nach anderen bequemeren und durch Nebenverdienst einträglicheren Stellen umsehen. — Vortheilhaft zeichnen sich unter den Lehrern der russischen Anstalten überall fast nur die Deutschen aus, wenn ihrer für Rufsland, das Land des Grauens für jede intellectuell und sittlich geweckte Persönlichkeit, nur eben mehr zu bekommen wären. So aber begnügt sich die russische Oberflächlichkeit auch mit dem blofsen Namen deutscher Herkunft, wenn auch die deutsche Bildung mangelt; Abenteurer, verkommene Commis, Kellner, Landwirthe, Militairs u. s. w. figuriren, wenn sie mittelst allerlei Künsten und Zufällen durch das Examen gekommen, als Repräsentanten und Pflanzer deutscher Bildung an russischen Lehranstalten zum Theil auf die unwürdigste Weise, und bestärken einen anderen Theil der russischen Nation in seiner Abneigung gegen die Deutschen.

Um Vieles höher als die geschilderten russischen Schulen stehen überall in Rufsland die eigentlichen deutschen Schulen, dergleichen es auf den deutschen Colonien an der Wolga und in Südrufsland, dergleichen es unter dem Namen von Kirchenschulen in einzelnen deutschen Gemeinden gröfserer Städte, namentlich in den beiden Hauptstädten giebt. Dennoch werden auch diese Anstalten und ihre Lehrer zuweilen und bis auf einen gewissen Grad mit in den Geist des eigentlichen russischen Schulwesens hineingezogen; ein Beispiel davon giebt die deutsche Petrischule in St. Petersburg mit der im Ganzen oberflächlichen Bildung, welche sie bei zahlreichen Lehrkräften doch nur ihren Zöglingen giebt, während die kleinere Annenschule ebendaselbst sich mehr der Art des deutschen Schulwesens nähern soll.

Ein ganz anderer Geist weht einen aber gleich an, wenn man in die Ostseeprovinzen kommt und das Schulwesen in den dasigen deutschen Städten in Augenschein nimmt. So sehr man sich bemüht hat, dasselbe zu russificiren, so wenig ist es doch noch bis jetzt bei der Zähigkeit des deutschen Characters wie überwiegenden Intelligenz der deutschen Bevölkerung gelungen, ja vielmehr es hat jenes Verfahren das deutsche Selbstbewufstsein wach gerüttelt. Die Gymnasien und Kreisschulen hieselbst stehen, was den wissenschaftlichen Geist anlangt, den entsprechenden Lehranstalten in Deutschland wenig nach, wie jeder Ausländer unpartheiisch bezeugt, der an öffentlichen Schulen in den Ostseeprovinzen angestellt worden ist. Und eben so wenig hat sich bisher der höhere sittliche Geist der deutschen Nation in diesen Schulen verleugnet; noch ist hier Wahrheitsliebe, Pietät, innerlicher Gehorsam, Sinn für Herzensfrömmigkeit anzutreffen, freilich immer nur in dem Maafse, wie dergleichen überhaupt in öffentlichen Schulen gedeiht — aber vergleicht man das mit dem Zustand der öffentlichen Schulen im eigentlichen Rufsland, welch ungeheurer Abstand! Darum sperren sich auch die deutschen Schulanstalten in den Ostseeprovinzen gegen die im eigentlichen Rufsland möglichst ab; sie vermeiden es aufs Aeufserste, dorther Lehrer und Schüler, Lehrbücher und Lehreinrichtungen zu bekommen. Möge ihnen eine solche Abwehr noch

lange gelingen, möge endlich auch die Regierung zur Einsicht kommen, dafs für Rufsland selbst ein Fortschritt nur möglich ist, wenn es die deutschen Lehranstalten in den Ostseeprovinzen in ihrer eigenthümlichen deutschen Weise bestehen läfst, als Pflanzstätte ächter wissenschaftlicher und sittlicher Bildung, als eine Pflanzstätte und ein Segen auch für das übrige grofse Reich und für die eigentlich russische Nationalität.

Ch. E. Müller.

II.

Die Landesschulconferenz zu Berlin.

Bericht über die beiden letzten Titel der Gesetzes-Vorlage: „Von der Dotation der höhern Schulen und ihrem Verhältnisse zu den für ihre Unterhaltung sorgenden Behörden," und „von den beaufsichtigenden Staatsbehörden." (§§. 27—37 des ursprünglichen, 26—39 des von der Conferenz adoptirten Entwurfs.)

(Fortsetzung.)

III.

(Curatorien.)

In ihrer zwölften Sitzung (28. April) beschäftigte sich die Conferenz ausschliefslich mit §. 32 der Vorlage: „Die Organisation der Curatorien welche bisher für einzelne höhere Schulen bestanden haben, oder in Folge der veränderten Organisation eingesetzt werden, so wie die Festsetzung der Rechte derselben bleibt einer besondern Verordnung vorbehalten" („Verhandl." S. 83—87), nachdem der besondere Commissionsbericht darüber („Verhandl. S. 78—82) schon am Schlusse der vorhergehenden Sitzung vorgetragen und so den sämmtlichen Mitgliedern — was sonst in der Regel nicht thunlich war — schon im voraus von den Erwägungen und Anträgen der Commission Notiz zu nehmen Gelegenheit gegeben war. Das Resultat der Verhandlung war, dafs in wesentlicher Uebereinstimmung mit den Ansichten und dem Antrage der Mehrheit der Commission die Conferenz sich mit grofser Majorität, in Bezug auf Manches auch einstimmig, für folgende Abänderung des Artikels aussprach: „Curatorien bleiben, wo sie bestanden, und werden im Vertragswege bei denjenigen Anstalten eingerichtet, wo sie gewünscht werden. Jedes Curatorium vertritt nur eine Anstalt. In diesem Curatorium sind Staat, Gemeinde (resp. Bezirk, Provinz) und Schule, so wie diejenigen Patronate, welche stiftungsmäfsig nicht aufgehoben werden können, in angemessener Weise vertreten. Alle Schulen, welche Curatorien haben, sind keiner anderweitigen örtlichen Special-Schulbehörde mehr unterworfen. Die Organisation der Curatorien und die Festsetzung ihrer Rechte, welche niemals auf die Interna der Schule sich erstrecken dürfen, bleibt einer besondern Verordnung vorbehalten."

Die Abweichungen des von der Conferenz Gebilligten von dem ministeriellen Vorschlage springen von selbst zu sehr in die Augen, als dafs wir darüber in zusammenhängender Darlegung uns zu verbreiten brauchten. Lassen wir daher den ursprünglichen Artikel der Vorlage mit seiner ganz allgemeinen Anerkennung der Nothwendigkeit oder Zweckmäfsigkeit

von Abänderungen im bisherigen Curatorienwesen diesmal ganz bei Seite und wenden uns sogleich zur Beleuchtung des einzelnen Positiven, was die Conferenz rücksichtlich dieses Gegenstandes für angemessen zur Aufnahme ins allgemeine Schulgesetz befunden hat. Den Motiven dazu, so wie abweichenden Voten werden wir natürlich, eingedenk unserer Verpflichtung zu völligster Unparteilichkeit in der Berichterstattung, den unserer Ueberzeugung gemäfs denselben gebührenden Raum zukommen zu lassen uns bemühen.

Wir haben es hier zu thun, wie es in der Ueberschrift dieses Theiles der Gesetzesvorlage heifst, mit „den für Unterhaltung der höhern Schulen sorgenden Behörden", oder, wie wir es im Eingange unseres Berichtes ausgedrückt haben, mit Verwaltungsrechten, welche sich aus den Leistungen zu den Bedürfnissen der Schulen für Andere, als die unmittelbaren Staatsbehörden, ergeben. Ein solches Mittelorgan — vermeiden wir den Namen „Behörde", welcher in vielen Fällen zu Mifsdeutungen und Competenz-Ueberschreitungen Anlafs geben könnte —, zunächst bestimmt, die pekuniären Interessen der Anstalten wahrzunehmen und alle finanziellen, baulichen und sonstigen äufserlichen Angelegenheiten zwischen den Anstalten und deren Angehörigen einerseits und den Gemeinde- und Staatsbehörden andererseits zu vermitteln, wird überall ein unumgängliches Bedürfnifs sein, wo man nicht dem Lehrer-Collegium selber oder dem Dirigenten der Anstalt alle diese Sorgen mit aufbürden will. Und so fehlt es an einem solchen auch wohl nirgendwo bei uns, bestehe dasselbe auch nur in der Form eines direkt und fast ausschliefslich von der Provinzialbehörde ressortirenden „multiplicirten Rendanten", wie der mit den derartigen Obliegenheiten betraute Verwaltungsrath der meisten Rheinischen Gymnasien gar treffend bezeichnet worden („Verhandl." S. 86 Z. 12). Von den andern Motiven, welche für solche den einzelnen Anstalten zu Stütze und Schirm gereichende Zwischenorgane sich in die Wagschale legen lassen, wollen wir hier nur eines, als auch uns der Beherzigung nicht unwerth scheinend, hervorheben, dafs nämlich damit eine Brustwehr gewonnen werde gegen mancherlei unheilvolle Willkür, sowohl dem büreaukratischen Absolutismus von oben, als der communalen Pantokoiranie und damit nur zu oft verbundenen communen Banausie gegenüber.

Wären nun unsere Anstalten überall in gleicher Weise dotirt, concurrirten überall nur gleichartige Interessen bei der Vermögensverwaltung, so wäre der Wunsch und das Verlangen, jenes Organ überall in gleicher Weise constituirt und berechtigt zu sehen, vollkommen gerechtfertigt. Jetzt aber hat hier eine Schule neben dem Einkommen aus dem Schulgelde Grund- und Capitalvermögen, dort nicht, hier erhält sie Zuschüsse aus Gemeindefonds, dort aus der Staatskasse, hier auch wird sie von den Steuerpflichtigen in beiderlei Weise alimentirt, dort endlich kommen dazu noch Revenüen aus allgemeineren Stiftungsfonds. Hübsch allerdings und die Verwaltung erheblich erleichternd und vereinfachend wäre es, wenn überall auch dieser Verwaltungszweig ganz uniformirt, Alles auch hier nach gleichem Schnitte gemodelt werden könnte. Aber die Prästanten sind keinesweges alle so gefügig, wie die *manus mortua* es ehedem bei uns am Rheine war, als die höheren Unterrichtsanstalten mittels republikanischer und kaiserlicher Beschlüsse insgesammt säkularisirt und unter die direkte und völlige Obhut der Regierungsbehörden gestellt wurden; nicht so gefügig, meinen wir, werden sich allerwärts die zu Prästationen Verpflichteten bewähren, um unweigerlich und ohne lautes Pochen auf den Rechtsboden früher gesicherte und den fortdauernden Prästationen entsprechende Rechte bei Wahrnehmung der Schulinteressen sich aboctroyiren zu lassen, fufse die derogirende Auctorisation auch auf einer zustim-

menden Erklärung der Mehrheit in beiden Kammern. Und das möchte, so lange unsere sociale Reform nicht bis zur Beseitigung des Grundsatzes *suum cuique* gediehen ist, nicht gar zu verargen sein. Denn erkennt einmal das Gesetz die Zweckmäfsigkeit und Nothwendigkeit verschiedenartiger Leistungen zu Schulzwecken an, so kann und darf nicht gleichzeitig die solcher verschiedenartiger Verpflichtung äquivalente verschiedengestaltete Berechtigung aufgehoben werden. Sollte daher hier im uniformen Sinne reformirt werden, so könnte dies billigerweise nur geschehen, indem den dermalen minder berechtigten Verwaltungsorganen die höhere Berechtigung anderwärts vorhandener, namentlich bei Besetzung der Lehrerstellen, bei Ascension der Lehrer im Amt und Gehalt eine maafsgebende Stimme zugewiesen würde. Gegen diese erhöhete Auctorität ihrer Verwaltungsräthe, gegen Umwandelung derselben in altländische Curatorien, verwahren sich aber die Anstalten, welche letztere nur erst vom Hörensagen kennen, nachdrücklichst: solche Organe „fühlten sich getrieben, ihre Existenz zu bethätigen, wenigstens durch Hindernisse, die sie der Thätigkeit Anderer in den Weg legten. Ein Bedürfnifs habe sich nirgends herausgestellt. Wo Schulen beider Art neben einander bestehen, werden die mit Curatorien gern mit der andern Anstalt tauschen" („Verhandl." S. 84, Worte Kiesel's).

Solche und ähnliche Bedenken — namentlich auch der Umstand, „dafs es an kleinen Orten vielleicht an geeigneten Männern für die Bildung eines Curatoriums fehle" (S. 81 oben) — hatten schon die Mehrheit der Commission bewogen, die Bildung gleichartig gestalteter und gleich berechtigter Curatorien für alle höheren Schulen, was von zweien in ihrer Mitte beantragt und festgehalten ward, nicht zu befürworten. Der Antrag der Commissions-Majorität ging vielmehr dahin: „Curatorien bleiben, wo sie bestehen, und werden errichtet bei allen Anstalten nicht ausschliefslich Königlichen Patronats." Die Conferenz aber ging in ihrem *horror* gegen das Uniformirungsprincip noch weiter und verwarf mit 24 gegen 6 Stimmen den Zusatz: „und werden errichtet bei allen Anstalten nicht ausschliefslich Königlichen Patronats"; adoptirte dagegen, um nicht geradezu dem immerhin möglicherweise und unter gewissen Umständen sicherlich wirklich Bessern den Zugang zu versperren, mit 19 Stimmen an der Stelle von jenem Zusatze den Vorbehalt: „und werden im Vertragswege bei denjenigen Anstalten eingerichtet, wo sie gewünscht werden."

Der darauf folgende Satz des Artikels: „Jedes Curatorium vertritt nur eine Anstalt", von 22 genehmigt, lag auch, nur mit etwas andern Worten, im Antrage der Commission. („Jede von diesen Anstalten hat ihr eigenes Curatorium.") Er bezweckt offenbar möglichst selbständige Förderung der Interessen jeder einzelnen Anstalt, und fand erklärten Widerspruch nur von einer Seite her, und zwar aus Rücksicht auf gewisse Oertlichkeiten, „wo bereits die Schulen sich als Einheit zusammenfühlen", und in der idealen „Aussicht auf den allgemeinen deutschen Schulorganismus" (S. 85, Worte Ledebur's); welcher Ansicht entsprechend denn auch dem obigen Antrage das Verlangen entgegengestellt wurde, dafs ein derartiges Organ für sämmtliche an einem Orte befindliche Schulanstalten errichtet oder beibehalten werde.

Der sodann folgende Satz fafst die wesentlichen Bedingungen zusammen, die sowohl bei Bildung neuer, als bei der allerseits für nothwendig befundenen Reformirung der meisten der jetzt vorhandenen Curatorien bezüglich der Personen, woraus dieselben bestehen sollen, überall festzuhalten seien: dafs nämlich — wie die Commission in dem diesen Punkt erläuternden Theile ihres Berichtes sich ausdrückte, und wogegen, was die Hauptsache betrifft, in der Conferenz von keiner Seite etwas erinnert wurde — (S. 80) „in den Curatorien alle am höheren Schulwesen b

theiligten Interessen, so wie namentlich auch die bisher als Zwischenorgane betheiligten Behörden vertreten sein müfsten. Die Consequenz dieses Grundsatzes fordert, aufser den drei genannten Sphären des Staates, der Gemeinde (resp. Bezirk, Provinz) und der Schule, — letztere vertreten durch den Direktor und wenigstens einen aus freier Wahl des Collegiums hervorgegangenen Lehrer derselben, — auch denjenigen Patronaten, die stiftungsmäfsig nicht aufgehoben werden können, eine Vertretung in den Curatorien zu vindiciren." Der hierauf bezügliche Theil des Commissionsantrages wurde denn auch einstimmig genehmigt, und zwar der erste Satz: „In diesem sind — — vertreten", wörtlich, wie ihn die Commission beantragt hatte; während der andere Satz des Artikels: „Alle Schulen, welche Curatorien haben, sind keinen anderweitigen örtlichen Special-Schulbehörden unterworfen", für einen geeignetern Ausdruck als das von der Commission Hingestellte: „Aufgehoben sind dagegen die bisherigen Scholarchate, Ephorate, Schul-Commissionen, Schul-Deputationen, Schul-Inspectionen u. s. w.", befunden wurde. — Auch dieser letztere Satz ward, wie gesagt, einstimmig genehmigt. In einer hierauf bezüglichen protokollarischen Erklärung (S. 93. A.) verwahrt sich indefs ein Mitglied gegen etwaige bedenkliche Consequenzen des hier Angenommenen. „Für die Aufhebung der Scholarchate, Ephorate u. s. w." — lautet diese Erklärung — „habe ich nur unter der Voraussetzung gestimmt, dafs diesen Behörden oder Organen durch die Aufhebung kein begründetes Recht ohne ihre Einwilligung entzogen werde." Ein Vorbehalt, für den in der That um so mehr Veranlassung vorhanden war, als in der Conferenz von mehreren Seiten her der entgegengesetzte Grundsatz, bei Neugestaltung dieser Sache dürfe auf vorhandene veraltete Rechte keine Rücksicht genommen werden, „die alten, zum Theil abgestorbenen und willkührlichen Rechte aufzuheben, sei gerade jetzt an der Zeit", „da auf dem Wege der Verständigung nichts zu erwarten sei, so müsse man durchgreifen, so hart es auch scheine" (S. 85), war ausgesprochen worden.

Auch der in den Schlufssatz dieses Artikels mit aufgenommene höchst wesentliche Grundsatz in Bezug auf die Berechtigung der nach Vorstehendem creirten oder reformirten Curatorien, dafs sich nämlich deren Rechte niemals auf die Interna der Schulen erstrecken dürfen, ward, wie der ganze Satz, einstimmig genehmigt. Indefs möchte auch hierbei, um leicht möglichen Zweifeln und daraus sich ergebenden Competenz-Controversen vorzubeugen, ein Vorbehalt, eine *restrictio verbalis*, an der Stelle gewesen sein. Wie überhaupt bei mancherlei Schulangelegenheiten es zweifelhaft erscheinen kann, ob sie zu den *internis* oder zu den *externis* zu rechnen seien, so gilt dies namentlich von der Berufung der Lehrer oder von Vorschlägen für Lehrerstellen. Während die amtliche Beschäftigung der Lehrer die *res quammaxime interna* ist, die Prüfung von deren Zeugnissen also, überhaupt das Urtheil über die Anstellungswürdigkeit von Competitoren, eine genaue Kenntnifs der innerlichsten Verhältnisse der Anstalt erfordert, wie sie dem gröfseren Theile der Mitglieder eines noch so sachgemäfs componirten Curatoriums in der Regel nicht zuzutrauen sein wird: so sind dagegen die mit den Stellen verbundenen Emolumente, über die gleichzeitig bei der Berufung, resp. bei Vorschlägen, zu erkennen ist, die *res quammaxime externa*. Es wird also fraglich bleiben, ob dieses und Aehnliches zu den *internis* oder *externis* zu rechnen, und ob dergleichen Dinge, eben *qua interna*, gleichfalls von der Competenz der Curatorien auszuschliefsen seien. — Um nun derartigen Competenzconflikten vorzubeugen, möchte es rathsam gewesen sein, neben den reinen *internis*, wie Lehrplan, Schuldisciplin u. dergl., und den reinen *externis*, wie Baulichkeiten, Schulgelderhebung, Anlage von Capitalien u. s. f., eine dritte Gattung von Schulangelegenheiten, *naturae et juris mixti*, anzu-

nehmen, und, wenn auch nicht im Gesetze selbst, doch in den Motiven dazu, möglichst präcis aufzuführen, wie weit auch in Bezug auf solche Dinge die Competenz der Curatorien sich zu erstrecken habe; was dann natürlich bei Abfassung der Curatorien-Verordnung maafsgebend bleiben müfste. — In welchem Verhältnisse die Conferenz sich gerade den oben hervorgehobenen Punkt gedacht habe, ist nun aber aus dem Sitzungsprotokolle nicht ganz ersichtlich, indem zwar die meisten Redner, welche diesen Punkt berühren, das Wahl- oder Präsentationsrecht der Candidaten, theils als dem Patronate inhärirend, theils als geradezu wesentlich zu den *externis* gehörig, den Curatorien erhalten oder beigelegt wissen wollten, daneben jedoch auch die Ansicht ausgesprochen wurde, dafs das Recht, die Vorschläge für Lehrerstellen zu machen, ein wesentliches *internum* sei, und „entweder müsse man dem Curatorium auch einen Einflufs auf die *interna* gestatten, oder sie gar nicht einführen" (S. 86, Worte des Herrn G. R. Brüggemann). Auch wurde, was die Sache noch zweifelhafter macht, andererseits, wie schon oben erwähnt, mehrfach für Aufhebung veralteter Rechte in den Curatorien gesprochen; und da an vielen Orten, wenigstens unter den Lehrern selbst, die Meinung vorherrscht, es sei für die Schulen weit vortheilhafter, das Anstellungswesen durchaus den unmittelbaren Staatsbehörden zu überweisen, so liegt es nahe, aus den so bestimmten Worten des adoptirten Artikels: „Rechte, welche sich niemals auf die *Interna* der Schulen erstrecken dürfen", zu folgern, dafs auch jenes unter die für aufhebenswürdig befundenen Rechte zu rechnen sei. — Der Zweifel scheint indefs seine genügende Erledigung zu finden in dem, was die Commission in ihrem Berichte in Bezug auf diesen Punkt zu Protokoll gegeben hat (S. 80); was wir, da sich damit das der Conferenz vorschwebende Ideal eines Curatoriums auch für den Leser noch weit fafslicher gestalten wird, vollständig hier mit aufnehmen wollen:

„In völliger Uebereinstimmung befand sich die Commission ferner darüber, dafs den Curatorien, — mit Ausschlufs aller Ein- und Uebergriffe in die *Interna* der Schule, — unter der Oberaufsicht der Provinzialschulbehörde, die selbständige Verwaltung aller Geldmittel, so wie die Befugnifs, die Anstalt als juristische Person nach aufsen zu vertreten, beizulegen sei, wobei es sich von selbst verstehe, dafs zu den Geldmitteln auch die Besorgung der Einnahme des Schulgeldes, die Bauten und baulichen Einrichtungen der Schullokale und Dienstwohnungen der Lehrer, die Herstellung der Turnplätze, Etatsveränderungen u. s. w. gehören."

„Mit gleicher Uebereinstimmung verwirft die Commission alle und jede Einmischung der Curatorien in die Disciplin der Schule, so wie die Beilegung ehrengerichtlicher Funktionen; dagegen will sie den Curatorien das Recht gewährt wissen, bei Besetzung vakanter Lehrstellen der Schulbehörde Vorschläge zu machen, eventuell mit ihren Einwendungen gehört zu werden, so wie ferner das Recht, der betreffenden Staatsbehörde Anträge auf Pensionirung der Lehrer zu machen, eventuell bei unfreiwilliger Pensionirung den Lehrer zu vertreten."

Also im Sinne der Commission lag eine Subsumirung der betreffenden Personalien unter die *Interna* der Schule nach dem Begriffe, den das Wort an der fraglichen Gesetzesstelle hat, nicht, und ist anzunehmen, dafs die Conferenz in ihrer Gesammtheit, wie sie in allem übrigen Wesentlichen die Anträge der Commission billigte, so auch mit diesem Theile von deren Motiven einverstanden gewesen sei. Widrigenfalls wären, wie es bei anderen Gelegenheiten von ähnlicher oder auch geringerer Bedeutsamkeit geschehen, sicherlich Separat-Erklärungen zu Protokoll gegeben worden. — Da wir demnach unserer oben skizzirten Mixtur-Theorie für diesmal nicht bedürfen, so wollen wir dieselbe, wofern nicht in noch

andern Fällen mit Nutzen davon Gebrauch zu machen sein möchte, als eine zufällige Grille dahin gestellt sein lassen. In der Plenarberathung ist die Rede nicht darauf gebracht worden, und die Commission hat davon in ihrem Berichte keine Notiz nehmen zu müssen geglaubt.

So viel über das, was die Conferenz in Betreff der Curatorien in Erwägung gezogen und beschlossen hat. Noch bleibt uns aber etliches Weitere, wie uns scheint, nicht Unerhebliches, in Bezug auf denselben Gegenstand zu besprechen, was theils von der Conferenz nicht gebilligt ward, theils aber auch in derselben gar nicht zur Erwägung gekommen ist.

Der Art. 32, wie ihn die Conferenz gebilligt, trifft Vorkehrungen für ein verwaltendes Zwischenorgan bei den einzelnen Anstalten, welches gleichsam als Mittelsperson dienen soll zwischen der Anstalt und den mannigfachen bei derselben concurrirenden örtlichen Interessen einerseits und der beaufsichtigenden, *supremo*, doch nicht *unico*, *iure* waltenden Staatsbehörde andererseits. Dabei nun werden zwei Dinge vermifst — ob mit Recht oder Unrecht, wollen wir sogleich näher betrachten —: erstlich, dafs bei so constituirten Curatorien keine Rücksicht auf eine gar wichtige Kategorie von Interessenten genommen sei, nämlich auf den Complex der Eltern, welche ihre Söhne in die betreffende höhere Schule schicken; sodann, dafs für eine Gesammtvertretung kreislicher, bezirklicher und provinzieller Interessen in Angelegenheiten höherer Schulen, neben der Förderung dieser Angelegenheiten durch die gouvernementalen Behörden, worüber der nächste Abschnitt handelt, gar keine Sorge getragen ist, da doch andererseits schon frühere Paragraphen des Gesetzes diese höheren landschaftlichen Bezirke in Anspruch nehmen für Bestreitung der Kosten der für nothwendig erkannten höheren Schulen ihres Bereiches insgesammt: die Bestimmung des vorliegenden Paragraphen, dafs beziehungsweise, d. h. wo die Anstalten wirklich aus den Fonds solcher höheren landschaftlichen Bezirke mit unterhalten werden, diesen eine angemessene Vertretung in den einzelnen Curatorien gesichert werde, könne für das hier Verlangte nicht als hinlänglicher Ersatz gelten; schon um übersehen zu können, was bei Concurrenz verschiedener, derartiger Beihülfe bedürftiger Schulen für eine jede derselben von Seiten des Bezirks aufgebracht werden müsse und könne, seien solche höhere Mittelorgane erforderlich.

Der erstere dieser beiden Punkte war schon von der Commission reiflich erwogen worden, wie sich aus deren Berichte ergibt (S. 79): „— — Es kann allerdings auffallend erscheinen, wenn in manchen Gemeinden, wo die Subsistenzmittel einer höheren Schule ausschliefslich oder fast ausschliefslich in dem Schulgelde, welches die Eltern der Schüler bezahlen, gefunden werden, diese Eltern in den Curatorien solcher Anstalten nicht vertreten sein sollen. — — Die Commission glaubt die Versammlung auf die Gefahren aufmerksam machen zu müssen, die für das wahre Gedeihen der Schule zu erwarten sind, wenn es, etwa bei durchgreifenden Disciplinarmaafsregeln Seitens der Schule, den betheiligten Eltern, sei es durch Motive des Privat-Interesses, der Eitelkeit oder der Affenliebe, gelingen sollte, ihre Vertreter im Curatorium gegen die Maafsregeln der Schule für ihre Sache zu gewinnen. Dies möchte um so leichter gelingen, je kleiner der Ort und die Gemeinde ist, und je mehr in diesem Falle die Bürger unter einander bekannt und verwandt sind." — Diesen der Praxis entnommenen Bedenken der Commission wurde bei der Plenarberathung mit anderen, theilweise auch der Praxis angehörigen, theilweise aber von etwas transcendenter Spekulation herrührenden Gründen entgegnet (S. 86): „— Die Eltern, welche ihre Kinder in eine Schule schicken, bilden deren Schulgemeinde, die sich nach den Lebensverhältnissen der Eltern, dem Lebensziele der Jugend, der gleichartigen Zucht

in Haus und Schule constituire. Man müsse derselben ein natürliches, sociales und staatliches Recht vindiciren. — - — Durch diese Vertretung der Schulgemeinde erhalten wir eine vernünftige Lehrerwahl (?), denn sie hat nichts mit Politik zu thun, wird auch darauf bei der Wahl der Lehrer keine Rücksicht nehmen (??) und eine heilsame Mischung ins Collegium bringen. — —" Eine ausdrückliche Widerlegung fand diese Schulgemeinden-Theorie in der Versammlung nicht, da gleich darauf der Schlufs der Debatte beantragt und angenommen wurde. Indefs erklärte sich die Mehrzahl der Conferenz damit doch deutlich genug nicht einverstanden, indem späterhin der Antrag: an der betreffenden Stelle des Paragraphen „die Eltern" nach „die Schule", als viertes in den Curatorien zu vertretendes Element, hinzuzusetzen, nur 12 Stimmen erhielt. (S. 87. — Ueber Nacht, scheint es, hat jene Theorie noch etwas Propaganda gemacht. Denn ein in der folgenden Sitzung zu Protokoll gegebener Protest des Antragstellers gegen die Ausschliefsung des Complexes der Eltern von einer besondern Vertretung in den Curatorien der Schulen, welche ihre Söhne besuchen, hat nicht 12, sondern 14 Unterschriften. S. 93. B.)

Wenden wir uns nun zu dem andern Desideratum, so begrüfsen wir in einem der Commission vorgelegten, in der Plenar-Berathung aber nicht zur Verhandlung gekommenen Entwurfe desselben Antragstellers eine mit unserer Ansicht wesentlich homogene Idee. Derselbe wünscht nämlich (S. 82) aufser dem, der obigen Schulgemeinde-Theorie gemäfs construirten Gemeinde-Erziehungsrath, welcher ungefähr die Funktionen des von der Conferenz adoptirten Curatoriums haben würde, auch *B.* einen Erziehungsrath des Bezirks, sich bildend 1) aus einem Königlichen Schulrathe, 2) aus je einem Mitgliede des Erziehungsrathes der gedachten Gemeinden, 3) aus eben so vielen Mitgliedern des Bezirksvorstandes; und *C.* einen Erziehungsrath der Provinz, bestehend aus 1) einem Königlichen Schulrathe, 2) einem Mitgliede des Erziehungsrathes der Bezirke, 3) aus eben so vielen Mitgliedern der Provinzialvorstände. Als Aufgabe wird dem Erziehungsrathe des Bezirks, resp. der Provinz, zugewiesen: „einen Bezirks-, resp. Provinzial-Schulfonds zu beschaffen und, wo er schon vorhanden, denselben selbständig unter Aufsicht des Schulcollegiums zu verwalten, zur Anlegung neuer Schulen, die eine einzelne Gemeinde nicht ausreichend dotiren kann, die nöthigen Zuschüsse zu bewilligen und, falls der Schulfonds nicht ausreicht, sie bei den Kreis- und Provinzialvorständen zu beantragen." — In Bezug auf die Composition dieser Bezirks- und Provinzial-Erziehungsräthe — wir würden sie Bezirks- und Provinzial-Schuldeputationen nennen, so auch dem Namen nach sie den Schulcollegien möglichst nahe bringend — hätten wir wohl mehrfach abweichende Vorschläge zu machen, da uns weder eine direkte Betheiligung der Schulcollegien, noch aller einzelnen untergeordneten Schulcorporationen nothwendig oder angemessen erscheint, und da wir es den sonstigen neuen Formen unseres Staatslebens entsprechend erkennen, wenn sich solche, den Regierungsorganen zur Seite tretende, vorsorgende und die Verwaltung überwachende constitutionelle Organe unmittelbar aus den betreffenden landschaftlichen Vertretungen bildeten. Auch möchte, wofern diese Idee überhaupt für praktikabel befunden wird, dabei in Erwägung zu ziehen sein, ob nicht den verfassungsmäfsig corporirten kirchlichen Gemeinden, nach Maafsgabe ihrer Verbreitung über die verschiedenen Landestheile, gerade in solchen recht eigentlich concordirenden und die verschiedensten Interessen conglutinirenden Repräsentationen eine legitime Vertretung zu gewähren, das geeignetste Mittel und der unbedenklichste Ausweg wäre, um dem Zeter über das Babel des Staatsunterrichts, das, bei Fernhaltung der kirchlichen Organe von allem Einwirken auf

die Organisation der Schulen, wohl in noch immer gesteigertem Maafse auch bei uns sich erheben dürfte, wenigstens den äufserlichen Vorwand zu benehmen. Da wir gern das Gute anerkennen, wo es sich auch immer findet, so tragen wir kein Bedenken, zu erklären, dafs unserer Meinung nach das neue französische Unterrichtsgesetz, welches eben in der Nationalversammlung an der Seine debattirt wird, einen und den andern Punkt darbietet, der, auch bei uns an dieser Stelle unserer neuen Schulordnung sanktionirt, zu einem cordialeren Einverständnisse zwischen Staat und Kirche, als dermalen trotz oktroyirter und revidirter Grundverfassung stattfindet, führen könnte. — Die den Bezirks- und Provinzial-Erziehungsräthen von unserem verehrten Collegen zugewiesenen Obliegenheiten und Befugnisse können wir als einen ganz guten Ansatz gelten lassen, um so von nicht gar zu weit greifender Grundlage aus ein recht lebensfähiges Institut sich entwickeln zu lassen. Aufser den bezeichneten Geldsachen müfsten wir indefs noch für zwei Punkte gleich von Anfang an die Wirksamkeit dieser Deputationen in Anspruch nehmen: erstlich zur maafsgeblichen Meinungsäufserung über die confessionelle Gestaltung solcher Schulen, deren confessioneller Charakter nicht schon stiftungsmäfsig oder in sonstiger unzweifelhafter Weise geregelt ist; und zweitens — ein Punkt, der bisher noch ganz aufser Acht gelassen ist — in ähnlicher Weise als Appellationsinstanz zu fungiren da, wo es sich um technische oder wissenschaftliche Reformation einer Schule — ob humanistisches oder realistisches Gymnasium? — handelt. Denn gerade in Bezug auf diesen Punkt werden sich, wofern der erste Abschnitt der Vorlage so ohne Weiteres Gesetzeskraft erhalten sollte, eine grofse Masse von sonst schwer lösbaren Conflicten ergeben.

Das Letzte veranlafst uns zu einer noch weiteren Ausschreitung über die Grenzen unseres eigentlichen Referentengeschäftes Es hat uns auf einen Punkt gebracht, der in den Verhandlungen der Conferenz gar nicht zu Tage gekommen, und den wir doch für der Berücksichtigung im Schulgesetze, und zwar in diesem dritten Abschnitte, durchaus würdig und bedürftig halten.

Der Staat übernimmt es, mit diesem Gesetze das gesammte Unterrichtswesen im Lande zu ordnen. Er bestimmt vermöge des vorliegenden, die mittlere Unterrichtsstufe betreffenden Theiles, welcher Organismus den höheren Anstalten zu geben ist, die als öffentliche Schulen anerkannt sein und in den Genufs gewisser staatlicher Rechte, wie z. B. des Rechtes auf Unterstützung aus öffentlichen Fonds, Berechtigung zur Qualifizirung der Schüler zum Universitätsbesuch oder zum Eintritt in gewisse amtliche Branchen, gelangen wollen. Er hat kraft desselben zur Bestreitung der erforderlichen Kosten theils den eigenen Säckel offen zu halten, anderntheils die Gemeinden und Bezirke zu nöthigen Aber wie viele solcher Anstalten, und wo sie zu existiren haben, darüber enthält die Gesetzesvorlage auch in ihrer nunmehrigen revidirten Fassung keine Bestimmung. Man wird einwenden: „das mufs sich überall nach dem Bedürfnifs richten; und darüber zu entscheiden, kann, wie auch unser §. 30, resp. 29, deutlich genug andeutet, lediglich nur Sache der competenten Behörden bleiben.“ Aber läfst sich denn, um dieses Geschäft den Behörden zu erleichtern, um den unsäglichen Verwickelungen, die sich sonst leicht dabei herausstellen, einigermaafsen vorzubeugen, nicht irgend eine allgemeine Norm auffinden, die, im Gesetze befindlich, wenigstens als ein fester Anhaltspunkt bei den darüber zu führenden Transaktionen dienen könnte. In Bezug auf die Elementarschulen wird es an einer solchen Bestimmung zweifelsohne schon jetzt nicht gebrechen; etwa, dafs jede Gemeinde wenigstens eine, und nach der Zahl der schulpflichtigen Kinder, so wie nach Maafsgabe der Entfernung der Wohnbezirke mehrere

solcher Schulen haben müsse. Auch rücksichtlich der Universitäten und gewerblichen Fachschulen wird eine derartige Norm, etwa dafs hier provinzenweise die erforderlichen Veranstaltungen vorhanden sein sollen, nicht wohl fehlen. Wäre es nun nicht sehr angemessen, rücksichtlich der Ober-Gymnasien, Real-Gymnasien und Unter-Gymnasien — um uns der projektirten, obwohl uns nicht ganz zusagenden, neuen Nomenclatur einmal zu bedienen — eine ebenderartige lokale oder territoriale Richtschnur ins Gesetz mit aufzunehmen? Was anderwärts in der Vorlage rücksichtlich des nicht zu überschreitenden Schülerquantums enthalten ist — (§. 9 der ursp., §. 8 der revid. Vorl.: „Die Zahl der in einer Klasse zugleich zu unterrichtenden Schüler darf in der Regel 50, für die beiden obern Klassen des Ober- und Realgymnasiums 40 nicht übersteigen. Die mehr als 50, resp. 40 zählenden Klassen sind in Parallel-Cötus zu theilen") —, bezieht sich nur auf die Zahl der an den einzelnen Anstalten einzurichtenden Klassen, nicht auf die Frequenz und die etwa danach zu normirende Anzahl von Anstalten überhaupt, führt also keineswegs zu der hier von uns in Frage gestellten Richtschnur. Uns nun erscheint unbedenklich eine solche Bestimmung als ein wesentliches Erfordernifs des Gesetzes, und zwar eine solche, wodurch ein nach allgemeinen Bevölkerungsverhältnissen sich richtendes Minimum nothwendiger höherer Schulen festgestellt wird. Dafs über dies gesetzliche Minimum hinaus, wo die Mittel dazu zu Gebote stehen, auch noch mehr höhere Schulen als öffentliche bestehen können, versteht sich dann von selbst. Am zweckmäfsigsten würde eine solche Minimal-Normirung, aufser nach Städten, zu treffen sein nach der politischen Eintheilung in Kreise und Bezirke, vielleicht auch nach Landgerichtsbezirken, bei welcher Vertheilung ja auch die Rücksicht auf die Bevölkerungssumme, so wie auf die passende lokale Zusammengehörigkeit maafsgebend ist.

Wir möchten demgemäfs noch etwa folgenden Artikel zur Aufnahme ins Unterrichtsgesetz empfehlen: §. „Jeder Kreis, so wie auch jede Stadt von 5000 Einw., soll wenigstens ein Untergymnasium haben (Kreisschule, Progymnasium, höhere Schule zweiten Ranges, bestehend aus 3 (4) Klassen mit einem Rektor und mindestens 3 (4) ordentlichen Lehrern); jeder Regierungsbezirk (Landgerichtsbezirk), so wie jede Stadt von 20,000 Einw., wenigstens ein Ober-Gymnasium und ein Real-Gymnasium."

Hier bleibt uns nun noch übrig, auf eine andere Lücke des Gesetzes hinzuweisen, dafs nämlich weder bei §. 10 der ursprünglichen Vorlage — („das Untergymnasium kann, nach Befinden der Umstände mit dem Ober-bezüglich dem Real-Gymnasium verbunden, unter eine gemeinschaftliche Direktion gestellt werden") — noch bei dem dessen Stelle vertretenden §. 6 der revidirten Vorlage — („die drei Oberklassen jeder Kategorie, wie die drei Unterklassen, können nach Befinden der Umstände auch für sich bestehen") —, noch an irgend einer andern Stelle des Gesetzes der Fall vorgesehen ist, dafs es, was gewifs vielseitig der Fall sein wird, gewünscht werde, an ein und derselben Anstalt parallele humanistische und realistische Oberklassen zu erhalten; eine Combination, welche übrigens durchaus nur als dem Geiste der ganzen Conferenz-Verhandlung entsprechend bezeichnet werden kann. Wird dies durch das Gesetz nicht gestattet, so würde, namentlich von Seiten vieler kleineren Städte, wo das Bedürfnifs beiderseitiger höherer Bildung vorhanden, aber die Mittel nicht leicht zu beschaffen sind, um gesonderte Anstalten beider Art zu unterhalten, nur noch ärgerer Widerspruch und gröfseres Mifsbehagen über den neuen Schulorganismus zu erwarten sein. Wir halten daher eine Rektifikation oder einen dem eben Entwickelten entsprechenden Zusatz an jener Stelle des ersten Abschnittes des Gesetzes für unerläfslich, und würden dann mit Bezug darauf an dieser Stelle, im Anschlufs an unseren

proponirten neuen Artikel weiter noch Folgendes zur Aufnahme empfehlen, eine geordnetere Fassung indessen einer geübteren legislatorischen Feder überlassend: „Jede Stadt von 10,000 Einw. soll wenigstens ein vollständiges Gymnasium haben. In Städten, deren Einwohnerzahl zwischen 10–20,000 beträgt, und wo aus Mangel an Fonds die Errichtung eines besondern Real- (resp. Ober-) Gymnasiums neben einem Ober- (resp. Real-) Gymnasium nicht möglich ist, erhält die Anstalt den Charakter eines combinirten humanistischen und realen Gymnasiums mit gesonderten Oberklassen unter demselben Direktor."

Mit diesem Neuen, was füglich auch in zwei Paragraphen zerlegt werden könnte, liefse sich ganz angemessen unser dritter Abschnitt beginnen; daran schlössen sich zunächst recht passend hinter einander die drei auf die Dotationen bezüglichen Artikel, sodann kämen die zwei die Confessionalität betreffenden, und endlich was über Curatorien und andere vorsorgende Mittelorgane zu bestimmen beliebt wird.

Mitte Januar 1850.

IV.

(Provinzial- und Landesschulconferenz. Ehrenrath.)

Ihre beiden nächsten Sitzungen, die 13te und 14te („Verhandl." S. 89–103), widmete die Conferenz der Berathung von Anträgen ihrer 4ten Commission auf Einführung zweier neuen Paragraphen in die Gesetzesvorlage, betreffend erstlich die Veranstaltung regelmäfsiger Provinzialconferenzen von Abgeordneten sämmtlicher zu einem Provinzialverbande gehöriger Anstalten; womit ein am Schlusse der 15ten Sitzung eingebrachter und einstimmig genehmigter Antrag derselben Commission auf, in ähnlicher Weise regelmäfsig und amtlich zu veranstaltende Landesschulconferenzen, entsprechend der eben tagenden („Verhandl." S. 108), gleichsam als ein Complement von jenen, in Verbindung zu setzen; und zweitens die Herstellung eines Ehrenrathes von Amtsgenossen, der bei disciplinarischer Cognition über Lehrer in Wirksamkeit zu treten habe: beides Institute, welche — wenn sie nicht im Reiche der frommen Wünsche bleiben und mit gleicher Liebe von oben her gepflegt werden, wie sie von den Lehrern selbst mit Begeisterung aufgefafst und mit Feuer befürwortet wurden — unserer Ueberzeugung gemäfs ganz geeignet wären, das Preufsische Schulwesen, sowohl was seine sachliche Seite (Zweckmäfsigkeit der Unterrichtsstoffe, der Lehrmittel, der Lehr- und Erziehungsmethoden) als seine persönlichen Beziehungen (technische und sittliche Tüchtigkeit der Lehrer, so wie wirksamer Einflufs derselben auch auf die Gestaltung aller die Schule von aufsen berührenden socialen Verhältnisse) betrifft, in noch weit höherem Maafse, als gegenwärtig so manchem anderen Lande gegenüber der Fall ist, als musterhaft und nachahmungswürdig dastehen zu lassen. Wir theilen nämlich, was den Fortschritt, das Vorwärts auch auf pädagogischem Felde betrifft, die Ansicht unseres grofsen Königs, der in seiner *Ode aux Prussiens* seinem Heldenvolke zurief:

> *Soutenez notre ouvrage ou votre gloire expire;*
> *Au comble parvenus, il vous faut élever:*
> *Dans ce point de puissance,* — sagen wir *d'intelligence* —
> *Tout mortel qui n'avance,*
> *Est prêt à reculer.*

Stillstand ist überall der unzweifelhafte Anfang des Rückschrittes, bestände dieser auch nur darin, dafs man dem Nebenbuhler die Zeit läfst,

mit Hülfe des von Einem selbst Erlernten Einen zu überholen. Wie sehr man aber durch ein derartiges Sichüberholenlassen in wichtigen Dingen, ich will nicht sagen an Ehre und Weisheit, zu Schaden kommt, sondern bei Mit- und Nachwelt zum Gespötte wird, zeigt ein bloſser Blick auf eine wirkliche Rennbahn, wofern der Jockei den gewonnenen Vorsprung nicht zu behaupten sich bestrebt. Um so thörichter und lächerlicher aber wird solcher Rückschritt, wenn er auf vorgefaſster Meinung von Unübertrefflichkeit beruht, hervorgerufen wohl durch lange gehegtes gerechtes Bewuſstsein, im Besitze und Genusse von bisher Unübertroffenem zu sein, daneben aber genährt und bis zum Wahne verunstaltet durch den Weihrauch, den Andere uns streuen, und dessen suffisantes Einathmen nur zu leicht unsere Geister umnebelt.

Wir sind weit entfernt davon, zu befürchten, daſs wir unter den bisherigen Leitern unseres Unterrichtswesens eine solche Gefahr liefen. Allein Personen, wie die von einzelnen eben am Ruder Befindlichen getragenen Systeme, sind, zumal im constitutionellen Staate, hinfällig und gar sehr dem Wechsel unterworfen. Sicherer jedenfalls ist es, wenn im Sinne der Personen, die nun einmal als wohlthätig wirkende anerkannt sind, fortwirkende Institutionen ins Leben gerufen werden, die möglichst geeignet sind, das Gute, was Jene begründet oder beabsichtiget, über die Stürme von Ministerkrisen und über Menschenalter hinaus zu bewahren und zu fördern. In wiefern nun aber beiden von der Conferenz fast einmüthig beantragten Institutionen eine solche Gewähr gegen Stillstand und Rückschritt, eine perennirende Fortschrittskraft innewohne, wird den ins Schulwesen Eingeweihten schon der Wortlaut des Beschlossenen hinlänglich darthun; und auch manchem Anderen möchte die gleiche Ueberzeugung wohl durch den Umstand vermittelt werden, daſs selbst die Herren Ministerial-Commissare zu wesentlichen Ausstellungen gegen das Beschlossene sich nicht bewogen gefunden haben. Der erste Beschluſs nun (§. 32 der revidirten Vorlage) lautet: „Die disciplinarischen und Unterrichts-Angelegenheiten jeder Schule gehören unter Aufsicht der betreffenden Schulbehörde allein zur Competenz des Lehrer-Collegiums. Zur Berathung der allgemeinen disciplinarischen und Unterrichts-Angelegenheiten werden unter Assistenz der beaufsichtigenden Schulbehörden zu bestimmten Zeiten Provinzial-Schulconferenzen abgehalten, in welchen die höheren Schulen aller Kategorien gleichmäſsig vertreten sind. Die Wahl der Abgeordneten zu diesen Conferenzen geschieht in vorberathenden, die Zusammenkunft der Wahlberechtigten möglichst erleichternden Versammlungen. Die Abgeordneten zu der Provinzial-Conferenz erhalten Diäten. Die näheren Bestimmungen bleiben einer besondern Instruction vorbehalten.“ Der gleichsam die hierin ausgeprägte Idee zu vollster Wesenheit gestaltende, die Landes-Schulconferenz betreffende Artikel (§. 39 und gegenwärtig Schluſssatz der revid. Vorlage: — wie beides füglicher an anderer Stelle des Gesetzes einzureihen sei, haben wir im Eingange unseres Berichtes bereits bemerkt) lautet: „Der Minister beruft alle 5 Jahre in der Hauptstadt eine Landes-Schulconferenz, in welcher die höheren Unterrichtsanstalten durch eine verhältniſsmäſsige Anzahl von Directoren und Lehrern ihrer Wahl vertreten sind.“ — Beide Beschlüsse wurden, was das Wesentliche der Sache betrifft, einstimmig gefaſst. Einige abweichende Vota bezogen sich auf eine allerdings wünschenswerthe und zu erstrebende, aber dermalen für noch nicht ausführbar erklärte Erweiterung des Instituts auf sämmtliche Lehranstalten, Universität und Volksschule mit eingeschlossen. Daſs dies und vielleicht mancher andere wünschens- und erstrebenswerthe Punkt von der Conferenz noch bei Seite gelassen worden, könnte indeſs nur von einem Kakizotechnos — und deren mag es allerdings in der Schulwelt noch manchen geben — als die Angem

senheit des Beschlossenen in erhebenswerthem Maafse beeinträchtigend geltend gemacht werden. — Der andere Beschlufs (§. 33 der revid. Vorlage) heifst: „Für Fälle, wo die beaufsichtigende Behörde eine Disciplinaruntersuchung gegen einen Lehrer einzuleiten sich veranlafst findet, tritt ein Ehrenrath von Amtsgenossen in Wirksamkeit. Die näheren Bestimmungen über die Bildung und Befugnisse des Ehrenrathes bleiben einer besondern Instruction vorbehalten"; wobei jedoch zu erwähnen, dafs in Betreff der bei der Instruction festzuhaltenden Hauptpunkte folgendermaafsen vorher beschlossen war („Verhandl." S. 101): „Dafs sich die Thätigkeit des Ehrenrathes auf eine Mitwirkung zu beschränken habe bei anzustellenden Disciplinar-Untersuchungen billigen 25 gegen 5; dafs von seiner Entscheidung und Zustimmung die Einleitung der Untersuchung abhänge, verlangen nur 5; dafs er nach beendigter Untersuchung und vor gefälltem Urtheile gehört werde, billigen 23 gegen 7; dafs er in diesem Falle eine entscheidende Stimme haben solle, nur 10." Auch das bedarf zur Würdigung dieses Beschlusses noch der Erwähnung, dafs über die Bildung des Ehrenrathes die Conferenz etwas Definitives nicht beschliefsen mochte, als leitenden Grundsatz jedoch festhielt, dafs die Wahl überhaupt zur Competenz der gemäfs dem vorhergehenden Paragraphen zu creirenden Provinzial-Conferenz zu gehören habe [1]).

Da uns die Beschlüsse, auch ohne erhebliche Rektifikationen, vor der Hand der lebensfähigen Elemente genug zu enthalten scheinen, wir auch den für die Sachen sich interessirenden Lehrer keinesweges durch ein längeres Resumé des darüber Verhandelten veranlassen möchten, mit diesem Surrogat vorlieb zu nehmen, statt das Kernhafte der „Verhandlungen" über diese Parthie selber ganz zu geniefsen: so könnten wir hier schon unsere Berichterstattung über diese beiden Punkte schliefsen. Indefs mag das besondere Interesse, das wir selber für die Sachen hegen, und das wir für dieselben auch bei manchen aufserhalb unseres eigentlichen Leserkreises Stehenden, denen diese Blätter aber doch vielleicht vor Augen kommen möchten, anzuregen oder rege zu erhalten wünschen, uns zur Entschuldigung gereichen, wenn wir noch etwas weiteren Raum für einige nachträgliche Herzensergiefsungen in Anspruch nehmen.

---

[1]) Die Motive der wenigen Conferenzmitglieder, welche der Errichtung dieses ehrenräthlichen Instituts ihre Zustimmung versagten, sind bündig und klar in einer nachträglich abgegebenen protokollarischen Erklärung (S. 109. A.) zusammengefafst: „Dem in der 14ten Sitzung der Conferenz gefafsten Beschlusse über die nothwendige Zuziehung eines Ehrenrathes bei der Einleitung u. s. w. von Disciplinar-Untersuchungen gegen Lehrer habe ich nicht beitreten können, weil ich von dessen Mitwirkung wenig Nutzen erwarte, vielmehr darin nur eine Quelle von unzähligen nachtheiligen Verwickelungen erkennen kann.

„Will jedoch die Unterrichtsbehörde selbst bei der Einleitung solcher Untersuchungen, resp. am Schlusse der Instructionsverhandlungen einige Mitglieder des Lehrerstandes hinzuziehen, um den Gesichtspunkt kennen zu lernen, von welchem aus die Lehrerwelt den betreffenden Fall betrachtet, so habe ich dagegen Nichts einzuwenden, vorausgesetzt, dafs dabei zugleich stets die freie Zustimmung des Betheiligten erforderlich ist." Unterzeichnet von Vieren.

Die am Schlusse dieser Erklärung ausgesprochene Idee, dafs es dem Inculpirten freistehen müsse, entweder lediglich nach dem allgemeinen Beamten-Disciplinar-Verfahren über sich erkennen zu lassen, oder auf einen genossenschaftlichen Rath zu provociren, scheint uns höchst beachtenswerth, und nehmen wir keinen Anstand, auch unsererseits nachträglich unsere Zustimmung zu derselben auszusprechen.

Beiden Instituten wünschen wir eine baldige Constituirung und vertrauensvolle Förderung Seitens der betreffenden Behörden. Für die Consolidirung, so wie für die Solidität derselben, beides im praktischen wie moralischen Sinne genommen, scheint uns in dem energischen und edlen Streben der Gesammtheit unserer Collegen eine ausreichende Bürgschaft zu liegen. Diese Hinweisung aber auf den guten Boden, in dem das Gewünschte Wurzel zu schlagen hat, halten wir, wie ruhmredig und selbstgefällig sie sich auch ausnehmen mag, hier um so mehr für angebracht, als Mancher von Denen, welche hier hemmenden oder fördernden Einflufs üben können, durch die Gleichartigkeit dieser Institutionen mit den constitutionellen Formen, in die das Staatsleben überhaupt so plötzlich hineingeworfen worden, eher gegen als für dieselben gestimmt sein möchte. Wir verkennen nicht und ziehen es auch durchaus *nicht in* Abrede, dafs beides Institute demokratischer Natur sind, in der Sphäre der Intelligenzförderungen in ähnlicher Weise zu wirken bestimmt, wie in Bezug auf die Finanzenregulirung die frei gewählten Vertreter des Volkes in Gemeinde-, Bezirks-, Provinzial-Räthen, so wie an höchster Stelle in der Landesrepräsentation. Von dem kritischen und philologischen Sinne, der, Dank unserer Gymnasialbildung, bis in die oberste Stufe unserer Staatsverwaltung vorherrscht, sind wir jedoch zu erwarten berechtigt, dafs nicht auch hier gleicher Worte wegen die Sachen mit einander vermengt und in Einen Topf geworfen werden, und dafs man den δῆμος der Schulwelt, die Gesammtheit der vom Staate approbirten Lehrer, wohl von dem politischen δῆμος, der Bevölkerungsmasse, die in politischen Dingen das souveräne κράτος beansprucht, zu unterscheiden wisse.

Den Vorwurf, dafs wir durch unsere etwas überaus emphatische Anpreisung zweier Institute, die als bedeutsame Neuerungen in unserem Schulwesen anzusehen sind, in Widerspruch träten mit unserer bereits mehrmals ausgesprochenen Ansicht: man dürfe in den vorhandenen guten Boden nicht allzu tief mit neuer Pflugschar einfurchen, befürchten wir nicht von Seiten besonnen und billig Urtheilender. Diese beiden Dinge sind zwar *res quammaxime novae*, noch im Schulwesen keines Staates da gewesen [1]). Indefs, sie tragen nicht den wesentlichsten Stempel ge-

---

[1]) Den Unterrichtsrath der französischen Universität, wenn auch ausschliefslich bestehend aus Mitgliedern des *corps enseignant*, aus Trägern der Wissenschaft, rechnen wir nicht hierhin, weil die Berufung in denselben lediglich Sache des Gewalthabers, das Institut selbst also wesentlich unserer Ministerial-Abtheilung fürs Unterrichtswesen und den davon ressortirenden Schul-Collegien gleich ist. — Etwas Anderes und ganz den von uns beantragten Provinzial- und Landes-Schulconferenzen Gleichartiges ist ein *Conseil de perfectionnement de l'enseignement moyen*, zur Förderung der Gymnasien und Realschulen im Königreich Belgien geschaffen durch das folgende ministerielle Reglement vom 10. April 1849:

Le Ministre de l'Intérieur,

Vu la loi du 6 *avril* 1849, *réglant le budget du département de l'intérieur pour le présent exercice;*

Arrête:

Art. 1er. *Il est établi, près le département de l'intérieur, un Conseil de perfectionnement de l'enseignement moyen. Ce conseil est composé de huit membres, dont quatre pour les humanités, et quatre pour les sciences. Il est présidé par le ministre ou par son délégué.*

fährlicher Neuerungen. Sie machen nicht Anspruch darauf, an die Stelle von Anderem, auch nur halbwege als gut Erprobtem, oder von an sich

---

Art. 2. *Le conseil est renouvelé tous les ans. Le sort désignera la première série des membres sortants. Les membres sortants peuvent être réélus.*

Art. 3. *Les huit membres titulaires du conseil seront nommés de la manière suivante:*

Chaque année, la veille de la distribution des prix, les professeurs des athénées, des colléges et des autres établissemens d'instruction moyenne subventionnés par l'État, désignent, au scrutin, un de leurs collègues pour les représenter. Ces délégués se réunissent à Bruxelles, le jour de la distribution des prix du concours général, à l'effet d'élire deux candidats pour chaque place de membre du Conseil de perfectionnement.

Cette élection a lieu publiquement, sous la présidence d'un délégué du Ministre de l'intérieur.

Art. 4. *Le Ministre de l'intérieur procède au choix définitif des membres du Conseil, d'après la liste des candidats présentés.*

Art. 5. *Il n'est accordé aucune indemnité de déplacement aux délégués des professeurs.*

Art. 6. *Le Conseil de perfectionnement se réunit une fois l'an, pendant les vacances de Pâques. Il peut aussi être convoqué extraordinairement.*

Art. 7. *Le Ministre soumet à l'avis du Conseil:*

1° *Les programmes généraux du concours;*

2° *Les programmes particuliers de chacun des établissemens d'enseignement moyen subventionnés.*

Le Conseil pourra, en outre, être consulté sur toutes autres questions relatives aux matières de l'enseignement et au perfectionnement des études.

Art. 8. *Les membres du Conseil de perf. qui n'habitent point Bruxelles ou sa banlieue reçoivent, pour toute indemnité de séjour, dix francs par jour de séance. Leurs frais de voyage seront payés sur état.*

Art. 9. *Pour la présente année, la première désignation des délégués sera faite, dans chaque établissement, le dimanche* 6 *mai. La nomination des candidats aura lieu le jeudi* 17 *du même mois.*

Les opérations pour la session de 1850 *auront lieu conformément à l'art.* 3 *ci-dessus, c'est-à-dire au mois de septembre de la présente année.*

Bruxelles, le 10 *avril* 1849.

Ch. Rogier.

Wir brauchen nun zwar unsere belgischen Collegen und die dortigen Behörden nicht ganz um den Ruhm der Priorität, das εὕρηκα dieser Sache, zu beneiden. Des Wesentlichsten von dem, was hiermit den Lehrern in Belgien gewährt wird, haben wir uns für ein Mal schon zu erfreuen gehabt zur selben Zeit, wo Jene erst die Vorwahl zur ersten Constituirung ihrer Landes-Conferenz vornahmen. Aber ein dauerndes Institut von gleicher Natur zuerst zu schaffen, diesen Ruhm hat Herr Rogier durch vorstehende Verfügung denn doch uns vorweggenommen. — Wie sehr wir übrigens Ursache haben, auf die Bestrebungen unserer Amtsgenossen in Belgien mit Achtung hinüberzublicken, wird der Eingang einer kurzen Beleuchtung jener Verordnung zeigen, den wir dem „*Moniteur de l'enseignement. Journal du Congrès professoral en Belgique.*" *No.* 2, *Juin* 1849, *p.* 44 entnehmen: *On ne saurait disconvenir que le Gouvernement vient d'entrer,*

Gutem, doch als veraltet Erscheinendem, zu treten. Sie sind vielmehr Neues im vollsten und in edlem Sinne des Wortes. Sie sollen hinzutreten zu all dem Guten, was bereits vorhanden, das Schlechte, wo es sich immer in Sachen und Personen zeigt, abwehren helfend, den Keimen zu neuem Guten zur Entfaltung verhelfend.

Mit dieser Auffassung und Deutung der von uns gewünschten und hier auch wie sonst schon bei verschiedenen Gelegenheiten lebhaft befürworteten Einrichtungen wollen wir zwar dieselben nicht als unfehlbare Panacee für alle Auswüchse und Gebrechen unseres *corpus didacticum* anpreisen. Wir sind vielmehr bescheiden und zugleich weltklug genug, um zu erkennen, dafs es auch den weisesten Einrichtungen und den edelsten, aufopfernden Bestrebungen nicht möglich ist, irgend eine weitgreifende Ader menschlichen Wirkens von allen Schlacken zu reinigen oder frei zu erhalten. Doch glauben wir damit, aufserdem dafs unser Standpunkt im Allgemeinen vor groben Mifsdeutungen gesichert ist, zugleich auch mancherlei anderseitigen Bedenken hinlänglich vorgebeugt zu haben, namentlich dem, als werde mit diesen Neuerungen beabsichtigt, oder es sei, wenn auch unbeabsichtigt, doch die unausbleibliche Folge davon, dafs die nothwendige Einheit und Gleichmäfsigkeit in der Ueberwachung und Beaufsichtigung des öffentlichen Schulwesens aufgehoben oder in bedenklicher Weise gehemmt werde. Dafs manche der mit der Ueberwachung beauftragten Personen dabei mitunter unangenehm mögen berührt werden, wenn sie nicht mehr blos von oben her ihre Weisungen erhalten, sondern wenn auch in dem Kreise, den sie bis dahin diktatorisch auszufüllen sich gewöhnt haben, ohne ihre Weisung von der Peripherie her zusammenlaufende Linien sich zu Figuren gestalten und so ein corporativer Beirath ihnen mit dem Rechte, gehört und beschieden zu werden, zur Seite tritt, sei es in Dingen, die zum innern Organismus der Schule gehören, sei es für Sachen, welche Würde und Ansehn, Ehre und Existenz der Personen betreffen: das verkennen wir keinen Augenblick. Das aber bestreiten wir, dafs damit das Wesen der Sachen, was doch auch bei aller Verwaltung einzig im Auge zu halten, mehr benachtheiligt als gefördert werde. Die Schule und das ganze Unterrichtswesen ist nun einmal von Natur der Art, dafs es sich nicht in ganz gleicher Weise, wie andere Zweige des öffentlichen Dienstes gestalten und verwalten läfst. Rücksichtlich eines besonderen Punktes haben wir das schon früher, in

---

à l'égard de l'enseignement moyen, dans une voie éminemment libérale. En instituant un Conseil de perfectionnement, dont les membres élus par les professeurs sont pris parmi eux, il accorde aux hommes pratiques une haute marque de confiance. Puisqu'ils appellent des réformes et des améliorations, c'est à eux à les préparer, et le Gouvernement se montre convaincu qu'ils prendront au sérieux la mission qu'il leur confie Dans un corps nombreux et dévoué, il se trouve nécessairement beaucoup d'hommes de tête et de coeur; il y a d'ailleurs dans le professorat belge assez d'hommes éprouvés. A la faveur d'une disposition de l'arrêté constitutif du conseil de perfectionnement, ils viendront tour à tour, d'année en année, apporter à la tâche commune leur contingent de lumières et d'expérience; avec une telle organisation, sous l'impulsion d'une direction sage et éclairée, il nous semble impossible que la création qui nous occupe ne porte pas les fruits qu'on a le droit d'en attendre. Seulement, il ne faut pas se le dissimuler, les professeurs ont assumé une responsabilité grave du jour où ils ont choisi des collègues pour les représenter. A eux maintenant de ramer vigoureusement, afin de sortir une fois pour toutes de la région des calmes.

unserm Berichte über die Confessionalität der Schule, darzuthun versucht. Fügen wir dem hier noch einige Winke hinzu.

Die Schule ist ein Amt, bei welchem sich weniger, als bei jedem andern Amte — gleichviel ob dabei die Dienste dem Staate oder Privaten geleistet werden — die Wirksamkeit des Einzelnen reglementarisch zum voraus fest begrenzen oder genau controliren und superrevidiren läfst. Was in den Schulen gelehrt, was vom Unterrichte fern gehalten werden müsse, läfst sich zwar sowohl im Ganzen wie für die einzelnen Klassen mit ziemlicher Bestimmtheit festsetzen. Aber schon in Bezug auf dieses *quid* und *quantum* sind dem Schulmanne die Grenzen nicht so genau zu ziehen, wie durchs Exercierreglement für den militärischen Dienst, wie für den Steuer-, Post-, Forst-, überhaupt Verwaltungs- und auch Justiz-Beamten durch Gesetz, Dienstinstruction und Reglement. Weit weniger aber läfst sich hier das Wie, die Unterrichts- und Erziehungs-Methode durchgreifend reglementarischem Zwange unterwerfen. Auch da lassen sich allerdings grobe Extuberanzen, wie Prügel- oder sonstige zweckwidrige Straf-Systeme, wie Ausfüllen der Stunden mit Diktiren von Dingen, die zweckmäfsiger aus einem Handbuche entnommen werden, durch Vorschriften, so wie durch genaue Ueberwachung der gehörigen Beobachtung des Vorgeschriebenen, beseitigen oder vermeiden. Aber dergleichen kann überall nur als ein negatives Einwirken auf den Lehrgang gelten. Das Positive auf dem Gebiete der Didaktik wie Pädagogik, das wahrhaft Frucht- und Heilbringende am Wirken des Schulmannes, liegt tiefer, im Geist und Gemüth des Individuums, geborgen, als dafs darauf mit allgemeinen Bestimmungen viel eingewirkt werden könnte. Liebe zur Jugend, Lust am Lehren, begründet auf einen ausreichenden Schatz von Wissen und Tugend und gehoben durch ersichtlichen Erfolg des Bemühens, sind hier hauptsächlich die fördernden Impulse des Wirkens, ohne die alles Reglementiren und alles Beaufsichtigen nur von dem oben angedeuteten negativen Einflusse zu sein vermag; während überall anderwärts in öffentlichen wie Privat-Aemtern die Thätigkeit der Einzelnen sich an mehr oder minder leicht zu controlirende Formalien binden läfst. Dieser wesentliche qualitative Unterschied des Wirkens in der Schule von allem sonstigen amtlichen Wirken läfst schon eine völlig gleichmäfsige büreaukratische Behandlungsweise desselben mit allen übrigen Dienstzweigen nicht als der Natur der Sache angemessen erscheinen. Dazu kommt nun aber noch, dafs auch die Person des öffentlichen Lehrers eine wesentlich andere Stellung, als andere Bedienstete, in ihrer amtlichen Sphäre einnimmt. Weit mehr, als bei andern Beamten, ist beim Lehrer das gedeihliche Wirken bedingt durch das Vertrauen, nicht blos das, welches ihm von oben her, Seitens der ihm seinen Wirkungskreis anweisenden Behörden zu Theil wird, sondern in höherm Maafse noch durch das, welches er und die Schule überhaupt sich bei den ihrer Leitung Anvertrauten und deren Angehörigen, also bei der Gesammtheit der fürs Schulleben sich Interessirenden, zu erwerben weifs. Läfst daher schon die Natur der Sache nicht zu, dafs die Thätigkeit des Lehrers von oben her in zu enge Schnüre eingezwängt werde, so gebietet überdies die Rücksicht auf diese persönlichen Beziehungen, der Schule und den daran Wirkenden eine weit freiere Bewegung, als andern Beamten-Kategorien, zu gestatten, wobei einerseits dem eigenen Urtheil weit freierer Spielraum gewährt, andererseits aller Schein von despotischer Nöthigung zur Pflichterfüllung möglichst fern gehalten werde. Beides aber wird sich nur so erreichen lassen, wenn der Staat die Schule für das nimmt und als das behandelt, was sie ursprünglich und ihrem fortdauernden Wesen nach ist, eine gemeinsame bürgerliche Veranstaltung zur Erreichung von Zwecken, die ohne ein solches Zusammenwirken von den Einzelnen und vereinzel-

ten Familien nur sehr unvollständig oder gar nicht erreicht werden könnten, also weit mehr ein rein bürgerliches, denn ein staatliches Institut; — rein staatliche Zwecke, wie möglichste Gleichmäfsigkeit der durch die verschiedenen Schichten der Gesellschaft verbreiteten Bildung, wissenschaftliche Vorbildung künftiger Beamten, können dabei nur als accessorische gelten, während das Primitive immerhin die Rücksicht auf das Interesse und Bedürfnifs der unmittelbar betheiligten Individuen, Familien und Gemeinden, überhaupt der Bevölkerung, ohne Rücksichtnahme auf deren Beziehung zum Staate, bildet —; wenn der Staat demnach darauf Verzicht leistet, die Schule nur als ein ihm Zugehöriges, zur Förderung rein staatlicher Zwecke, wie jegliches andere Beamtenthum, Bestimmtes anzusehen. Dann aber wird der Staat sich unbedenklich dazu verstehen können, das Vertrauen, das er zwischen der Schule und den davon Profitirenden, zwischen der Schule und der bürgerlichen wie kirchlichen Gemeinde, zwischen der Schule und der Verwaltung selbst hergestellt wünschen mufs, auch seinerseits zu wecken und zu fördern durch Fernhaltung alles nicht unumgänglich nöthigen Zwanges, welcher der Schule und ihren Lehrern, wenn man dieselben ganz auf gleichem Fufse mit den Organen der executiven Gewalt behandeln wollte, angethan werden müfste.

Wir beanspruchen hiermit für die Schule keineswegs bisher ganz aufser Acht Gebliebenes. Vielmehr kann es nur als ein Ergebnifs eben solcher und derartiger Anschauungen vom Wesen der Schule gelten, wenn gegenwärtig schon den Lehrercollegien, und in diesen Corporationen wiederum den Einzelnen, rücksichtlich ihres amtlichen Wirkens ein vielfach freierer Spielraum gegönnt ist, als für andere Amtssphären statthaft erscheint. Dabei aber liegt allerdings, namentlich in unsern freiheitslüsternen Tagen, die Besorgnifs nahe, es könne der Freiheit, selbst hier, leicht zu viel begehrt und gewährt werden oder schon gewährt sein, gar leicht mehr, als sich mit dem durch den Staat unmöglich aufzugebenden Princip, die Leitung des gesammten Unterrichtswesens, behufs einer möglichst gleichmäfsigen Entwickelung und einheitlichen Ueberwachung desselben, in der Hand zu halten, vertrage. Dieses Bedenken nun ist es eben, dem wir mit unseren Neuerungen ganz unverzagt entgegentreten. Was die Conferenz beschlossen, hat, wie in seiner Begründung nichts Dissolutes, so auch hinsichtlich seiner Wirkungen durchaus nicht einen dissolvirenden Charakter. Es hat vielmehr die Bestimmung, dem Mifsbrauche der Freiheit von unten in gleicher Weise geeignete Schranken zu ziehen, wie übertriebenem Zwange von oben noch in höherem Maafse, als bei der jetzigen Einrichtung geschehen kann, vorzubauen. Das amtliche Zusammenkommen einer Anzahl der Tüchtigsten von verschiedenen Anstalten in den Provinzial- und Landes-Conferenzen und die dazu vorbereitenden Versammlungen mehrerer ganzer Kollegien fördern in der Wirklichkeit weit mehr den erforderlichen Einklang in den Bestrebungen der Lehrerwelt, sowohl was zweckmäfsige Methode wie angemessene Lehrstoffe und Lehrmittel betrifft, als der Mechanismus noch so zahlreicher uniformer Erlasse, selbst noch so häufiges autoptisches Einwirken einzelner Kommissarien es vermöchte. Dies Letztere wollen wir keineswegs gering anschlagen, ja wünschten manchen Anstalten den öfteren Besuch ihrer Vorgesetzten, damit nicht blos nach dem Eindrucke, den die Abiturientenprüfungen hinterlassen, über Blüthe oder Verfall einer Anstalt ein amtliches Gutachten erlassen werde. Allein wir würden doch sicherlich andererseits die Tüchtigkeit dieser Herren überschätzen, wenn wir [illegible] Alles gethan glaubten. Wie hervorragend sie auch an Geist und Bildung sein mögen, so können sie doch, wie Jedermann, nicht in Allem Alles sein; und deren omnipotentes Einwirken müfste neben all dem

Guten doch auch an manchen Stellen die Pflege gewisser schädlicher Einseitigkeiten, das Zerknicken manches edlen Keimes zur Folge haben.

Aber auch das andere Institut wird, passend gestaltet, weniger die einheitliche Ueberwachung des Schulwesens auflösen oder gefährden, als im Gegentheil fördern und schützen. Die Gesammtheit der Lehrer wird dadurch verpflichtet, mit auf der Wache für Aufrechthaltung der Ehre und Würde des Standes zu stehen, freilich wohl auch mit offenem Auge nach oben hin, damit nicht willkürliches oder von der Verhältnisse Unkundigen geübtes Urtheilfällen unverschuldet einen aus ihrer Mitte treffe; aber mindestens in gleichem Maafse wachsam und wirksam in ihrem eigenen Schoofse, damit notorisch schädliches oder frevelhaftes Treiben Einzelner, wogegen das allgemeine Gesetz keine oder nur sehr hinkende Abwehr bietet, nicht lange Zeit ungeahndet fortwuchere. Das Bewufstsein aber, dafs so das wahrhaft Schädliche und Schändliche sicherer noch, als bei sonstigem Correctionsverfahren, aus dem Stande werde ausgeschieden werden, kann nur dazu beitragen, die ehrenhafte Haltung des Standes noch zu erhöhen und dadurch den Stand selbst des Vertrauens, dessen er so allseitig bedarf, noch würdiger zu machen.

Die Behörden können somit in jenen beiden Instituten nur eine Erleichterung für ihre eigene Thätigkeit in Erfüllung des durch das Gesetz ihnen auferlegten Berufes finden. Ihr Geschäft der Leitung und Beaufsichtigung wird dadurch nur in sofern beeinträchtigt werden, als von oben her andrängendes Nachtheilige damit abzuwehren wird versucht werden. Wahrhaft Schädliches auszurotten, wie wahrhaft Gutes zu fördern, werden sie sicherlich in der Provinzial- und Landes-Schulconferenz ebenso wie im Ehrenrathe die bereitwilligste Beihülfe finden.

(Schlufs folgt.)

Düren, Ende Januar 1850. C. Menn.

III.

Notizen.

1. In Bezug auf die im Jahrg. 1849 S. 837 beiläufig von einem Mitarbeiter gemachte Bemerkung:

„Seit vor Jahr und Tag, wenn ich nicht irre, in Württemberg der Petitionensturm gegen die heidnischen Gymnasien bei der Geistlichkeit und Bürgerschaft begann",

geht uns aus Württemberg die Erwiederung zu,

dafs dabei allerdings ein Irrthum stattfinde, indem daselbst von einem solchen Petitionensturm nichts bekannt sei.

2. Den Rector der Flensburger Gelehrtenschule, Dr. Friedr. Lübker, unsern treuen Mitarbeiter, hat bekanntlich am Anfang d. J. das Schicksal getroffen, „in Folge Auftrags der Landesverwaltung für das Herzogthum Schleswig innerhalb zwölf Stunden bei Vermeidung der Verhaftung aus dem Gebiete der Stadt Flensburg durch Polizeygewalt ausgewiesen zu werden." Dieses Ereignifs hat in den Herzogthümern und aufserhalb derselben zu mancherlei Kundgebungen der Theilnahme und Entrüstung Veranlassung gegeben, unter welchen eine Petition de[s] ge[-]sammten Flensburger Lehrercollegiums an die hohe Landesverwaltung vo[m] 19. Januar d. J., welcher Petition eine grofse Zahl von Männern aller



Stände, deren Kinder jener Schule angehören, bereitwillig sich angeschlossen, auf ansprechende Weise hervortritt. In dieser ist ein so würdiges „Herzens- und Gewissenszeugnifs" für den Hartbetroffenen, ganz seinem Beruf Lebenden niedergelegt, dafs wir uns die Mittheilung des Documents kaum versagen können: wir unterlassen sie nur, weil wir der Bescheidenheit unseres Freundes nicht zu nah treten wollen. Alle, die ihn kennen [1]), werden sich bewegten Herzens in dem Wunsche zusammenfinden, dafs er seiner Wirksamkeit recht bald möge zurückgegeben werden!

3. Böhmen. Die Czechen werfen sich jetzt ganz vorzüglich auf das Unterrichtswesen mit dem richtigen Gefühle, dafs sie ihr Reich in der Jugend begründen müssen. Auf diesem Gebiete sind sie auch augenblicklich in einer nicht üblen Stellung; denn die überwiegende Mehrzahl der jungen Leute, die sich zu Lehrern ausbilden, ist czechisch; da die Söhne wohlhabender deutscher Familien bisher meistens gewerblichen Beschäftigungen sich zuwandten oder ins Heer eintraten, und nur ganz Unbemittelte mit Eifer zu studiren und einem wissenschaftlichen Berufe sich zu widmen pflegten, so fehlt es da an Deutschen, welche den eifrigen, von patriotischen Ideen beseelten Czechen die Stange halten könnten. Dennoch hält es schwer, Gymnasien rein czechischer Zunge zu gründen, und das Streben der Czechen geht dahin, nach und nach alle Gymnasien „utraquistisch" zu machen, um so allmählig ihre Sprache auszubreiten und ihren nationalen Bemühungen Eingang zu verschaffen. Es ist ein charakteristischer Zug des jetzigen Treibens, dafs alle diese Dinge im Einzelnen lebhaft in der Tagespresse besprochen und namentlich alle Veränderungen an der Universität eifrig discutirt werden. Doch sind die Czechen klug genug, um auch deutsche Wissenschaft nicht zu verschmähen, wenn sie davon Förderung ihrer nationalen Plane erwarten. Das Deutsche ist noch immer von alten Zeiten her als Umgangssprache der Gebildeten bei weitem überwiegend; auch fehlt es sehr an Czechen, die man in wichtige Aemter, namentlich in Lehrämter zu bringen vermöchte. An Mifsgriffen kann es dabei nicht fehlen, wie es denn z. B. charakteristisch ist, dafs ein Professor der Philosophie, der im Jahre 1849 wegen seines zur Schau getragenen Czechenthums angestellt ward, jetzt von den Czechen selbst, als ihrer Sprache nicht völlig mächtig, verspottet wird. Die gebildete Czechen-Sprache ist eben noch etwas Neues und Gegenstand des Studiums; nicht Viele wissen sie fehlerlos zu handhaben, und im Volke hört man nicht selten sagen: „Böhmisch verstehe ich schon, aber dies Bücher-Czechisch habe ich nicht gelernt." Junge Männer, die darin eingeweiht sind, haben die besten Aussichten auf Anstellung.

Seitdem das Unterrichts- und Universitätswesen im Ganzen nach deutscher Art gestaltet ist, bietet sich dem deutschen Geiste ein weiter ihm entsprechender Kreis des Wirkens, in welchem er sich gewifs bald mit Geschick geltend machen und neben den eifrigen Bestrebungen der gewandten Slaven seine eigenthümliche gründliche Art bewähren wird.

---

[1]) Entfernt Stehende machen wir auf eine eben erschienene kleine Schrift Lübker's (Eine Weihnachtsfeier für die liebe Jugend. Hamburg 1850. Agentur des rauhen Hauses. 35 S. 12.), welche einen tiefen Blick in seine Wirksamkeit für die Schule thun läfst, und auf einige Aeufserungen seines Collegen W. Gidionsen in einem Nachwort zu einer eben herausgegebenen Schulrede (Von der Bildung. Flensburg 1850. Niemeyer. 15 S. 8.) S. 13 ff. aufmerksam.

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

1) Ernennungen.

Der bisherige Director der höheren Bürger- und Provinzialgewerbschule zu Trier, Dr. Druckenmüller, ist zum Director des technischen Gewerbe-Instituts in Berlin ernannt worden.

Der Rector und interimistische Dirigent des Berlinischen Seminars für Stadtschulen, Merget, ist zum Director der höheren Töchterschule auf der Friedrichsstadt zu Berlin und der damit verbundenen Bildungsanstalt für Lehrerinnen ernannt worden.

Der Director des Königl. Schullehrer-Seminars der Waisen- und Erziehungsanstalt zu Bunzlau, Fürbringer, ist als Director an das Seminar für Stadtschulen in Berlin, und der Seminardirector Stolzenburg in Steinau als Director an das Schullehrer-Seminar der Waisen- und Erziehungsanstalt zu Bunzlau versetzt worden.

Der Lehrer Jungklaafs von der höheren Töchterschule in Stettin ist zum Director des evangelischen Schullehrer-Seminars zu Steinau ernannt worden.

Der Director des Gymnasiums zu Minden, Dr. Suffrian, ist zum evangelischen Regierungs- und Schulrath zu Münster ernannt worden.

Der bisherige Prorector am Stiftsgymnasium zu Zeitz, Dr. Kahnt, ist zum Rector desselben ernannt worden (s. S. 448).

Der bisherige Professor am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin, A. Heydemann, ist zum Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Posen ernannt worden.

Der bisherige Professor am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Posen, Löw, ist zum Director der Realschule in Meseritz ernannt worden.

Prorector K. W. Krebs zu Schweidnitz, der im vorigen Jahre sein Amtsjubiläum gefeiert hat, ist mit Anfang d. J. aus seinem amtlichen Wirkungskreise ausgetreten.

Der Lehrer Schmick an der Realschule zu Siegen ist an das Gymnasium zu Minden berufen.

Gymnasiallehrer Dr. Hölscher vom Gymnasium zu Recklinghausen ging über an das Gymnasium zu Münster.

Der Gymnasiallehrer Niedlich zu Elberfeld scheidet aus seiner Stellung am Gymnasium daselbst, um eine Pfarrstelle zu übernehmen.

Als vierter ordentlicher Lehrer des Gymnasiums zu Elberfeld ist berufen worden der Lehrer an der höheren Lehranstalt zu Gladbach, Dr. Petri.

An die Stelle des für die Professur der deutschen Literatur an die Wiener Universität berufenen Professors Wackernagel ist der Germanist v. Karajan zum Professor dieses Faches ernannt worden.

Der Privatdocent Dr. Schleicher zu Bonn ist als aufserordentlicher Professor für das Fach der Linguistik an die Universität Prag berufen.

2) Ehrenbezeugungen.

Dem Oberlehrer am Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster, Dr. Leyde, ist das Prädicat Professor beigelegt worden.

Dem Rector am Gymnasium zu Görlitz, Prof. Dr. Anton, und dem Oberlehrer Dr. J. Müller zu Aachen ist der rothe Adlerorden vierter Classe verliehen worden.

Prof. Rospatt in Münstereifel erhielt von der philosophischen Facultät der Academie zu Münster die Doctorwürde *honoris causa*.

3) Todesfälle.

Am 23. März starb zu Anklam Dr. Jul. Franz Lauer, Privatdocent an der Universität zu Berlin.

Am 28. März zu Bremen der Director der dortigen Gelehrtenschule, Dr. W. E. Weber, 59 Jahr alt.

Am 6. April Dr. Wilh. Bötticher, Professor am K. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin.

Am 10. April der Rector des Stiftsgymnasiums zu Zeitz, Dr. Kahnt.

Erklärung.

Nachdem mein verehrter Freund und College Heydemann durch seine Versetzung nach Posen veranlafst worden, von der Leitung unsrer Zeitschrift zurückzutreten, hat der Berlinische Gymnasiallehrerverein mich allein mit der Redaction derselben beauftragt.

Je schmerzlicher es für mich ist, auf die unmittelbare Mitwirkung eines so einsichtsvollen und gewandten Schulmanns verzichten zu müssen, um so mehr darf ich hoffen, dafs seine edle Bescheidenheit mir den öffentlichen Ausdruck meines wärmsten Dankes für seine treue, trotz der mannigfaltigsten amtlichen Arbeiten gleichmäfsig ausdauernde Beihülfe zu gut halten werde. Den Lesern der Zeitschrift wird es erfreulich sein, zu vernehmen, dafs Herr Director Heydemann mir auf meine Bitte das Versprechen gegeben hat, mich in Zukunft, soweit es seine Amtsgeschäfte gestatten, durch Mittheilung von Recensionen und andern Arbeiten zu unterstützen.

Indem ich jene Veränderung zur öffentlichen Kenntnifs bringe, bitte ich Alle, welche der Redaction bisher ihre thätige Mitwirkung zugewendet haben, Alle, denen das Bestehen und Gedeihen einer Zeitschrift, wie die unsrige, im Interesse des höheren Schulwesens zu liegen scheint, um ihren offenen und entschiedenen Beistand. Nur im Vertrauen darauf, dafs diese Bitte bei recht vielen Schulmännern eine günstige Aufnahme, eine freundliche Erfüllung finden werde, hat sich der Unterzeichnete entschliefsen können, die Redaction allein auf sich zu nehmen.

Berlin, den 1. April 1850. J. Mützell.

Am 10. Mai 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Programme der Evangelischen Gymnasien und Realschulen Schlesiens. — Ostern 1849.

1. Magdalenaeum zu Breslau. Abhandlung: *Disputatio de Hesiodi operibus et diebus* vom Oberlehrer Dr. Lilie. 27 S. in 4. Schulnachrichten vom Director Dr. Schoenborn S. 28—52. Prorector Dr. Klofsmann starb am 26. Januar; an seine Stelle kam der Oberlehrer und erste College Dr. Lilie, die folgenden Collegen ascendirten; zum achten wurde der Schulamtscandidat Dr. Schück gewählt. Der Unterricht im Englischen wurde privatim ertheilt. Schülerzahl am 1. März 361 in den sechs Gymnasialclassen und 176 in den Elementarclassen. Zur Universität wurden Michaelis 1848 vier und Ostern 1849 zwölf Schüler als reif entlassen. Zahl der Lehrer mit dem Director zwölf, drei technische und drei an den Elementarclassen.

2. Elisabetanum zu Breslau. Abhandlung als besondere Beilage: Das Tagebuch des Feldpredigers J. F. Seegebart und sein Brief an J. D. Michaelis, ein Beitrag zur Geschichte des ersten schlesischen Krieges, herausgegeben von Dr. K. R. Fickert. 67 S. in 8. Schulnachrichten 21 S. in 4. von demselben. Das Gymnasium hat sechs Classen, von welchen Sexta in zwei Cötus getheilt ist; für diejenigen, welche nicht Griechisch lernen, sind in Secunda und Tertia 6, in Quarta 4 Realparallelstunden. Englisch und Polnisch werden privatim gelehrt. Im Lehrercollegium keine Veränderung. Am 15. Januar starb der emeritirte frühere Rector d. G. S. G. Reiche. Neun Primaner wurden als reif zur Universität entlassen. Zahl der Schüler 416, und 133 in den drei Elementarclassen. Zahl der Lehrer wie bei dem Magdalenaeum.

3. K. Friedrichs-Gymnasium zu Breslau. Abhandlung: *De compositione periodorum, inprimis Platonicarum scripsit Aug. Lange. Part. I.* 9 S. in 4. Schulnachrichten vom Director Wimmer. 13 S. in 4. Lehrercollegium: 8 ordentliche, 3 Hilfslehrer, 1 Zeichnen-, 1 Turnlehrer. Die Stelle des am 26. Juli 1846 verstorbenen Oberlehrers Woltersdorf ist noch nicht wieder besetzt. Der Professor Kunisch ist seit Neujahr 1848 dienstunfähig. Die Candidaten Hoffmann und Anderssen vertraten seine Stunden gegen einige Remuneration. Von Se-

cunda bis Quarta sind Real-Parallelstunden eingerichtet für solche, die nicht studiren wollen. In sechs Classen waren am 1. Januar 1849 230 Schüler, mit VII 282. Zu Michaelis 1848 und zu Ostern 1849 wurden je zwei Schüler zur Universität entlassen.

4. Höhere Bürgerschule zu Breslau. Abhandlung: Die geschichtsphilosophische Weltanschauung des Philosophen Chr. J. Branifs, dargestellt von Dr. E. A. Kletke. (Auszug aus Branifs Hodegetischen Vorträgen „Die wissenschaftliche Aufgabe der Gegenwart als leitende Idee im academischen Studium. Breslau 1848). 30 S. in 4. — Schulnachrichten von demselben. 24 S. in 4. 570 Schüler in 7 Classenstufen, Prima bis Unter-Sexta, in 11 fast durchweg getrennten Abtheilungen; 11 ordentliche und 13 Hilfslehrer. Der Hilfslehrer Dr. Steiner starb am 23. April 1848. Fünf Schüler starben im Januar 1849 an der Cholera. Die Stunden der zur zweiten Kammer deputirten Lehrer Stein und Behnsch mufsten vertreten werden. Zwölf Primaner wurden in der Abiturientenprüfung entlassen. Bibliothek und Lehrapparat wurden ansehnlich vermehrt.

5. Gymnasium zu Schweidnitz. Abhandlung als besondere Beilage: Aphorismen über die Entwickelung der organischen Schöpfung der Vorwelt, von G. L. E. Rösinger. 20 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director J. Held. 20 S. in 4. Das Gymnasium hat fünf Classen und eine Vorbereitungsclasse. Die Schülerzahl am 10. December 1848 214. Lehrer: 8 ordentliche, 3 Hilfs-, 1 Turnlehrer. Abiturienten Michaelis 1848 5, Ostern 1849 8. Cand. Prifich besteht das Probejahr; Cand Dr. Hübner scheidet aus. Der Prorector C. W. Krebs feiert am 6. Februar 1849 sein fünfzigjähriges Jubiläum — wird aber noch nicht Emeritus. Zu dieser Feier erschienen zwei Gratulationsschriften vom Director Held: *Observationes in difficiliores quosdam veterum scriptorum et graecorum et latinorum locos* (*Soph. Oed. R. v.* 607 *sqq. Antig v.* 20 *sqq. v.* 369 *sqq. v.* 1031. *Eurip. Phoen.* 542 *sqq. Xenoph. Hellen* 4, 8, 19. *Cyrop.* 7, 1, 9. 7, 3, 16. *Lucian Demon.* 26. *Horat. Epod* 2, 37. *Epist.* 1, 1, 33 *sqq. Caes. B. G.* 1, 44. *Livius* 29, 27. 42, 6 *Tacit. Annal.* 3, 20. 4, 57). 16 S. in 4. und vom Magistrat zu Schweidnitz: *Disputatio, qua Cicero in libris de oratore scribendis quid ex Isocrate et Aristotele mutuatus sit, ad expl. epist. ad fam.* 1, 9, 23 *examinatur; scr. C. A. F. Brueckner.* 14 S. in 4.

6. K. Gymnasium zu Ratibor. Abhandlung: Das Planetensystem vom Mathematicus Fülle. 28 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director Mehlhorn. 10 S. in 4. — Das Gymnasium hat sechs Classen mit 257 Schülern am Schlusse des Jahres 1848, 7 ordentliche, 1 Candidaten als Hilfs-, 1 Zeichnen-Lehrer; zwei Geistliche ertheilen Religionsunterricht. Dr. Ginsberg hält das Probejahr ab. Dr. Kämmerer konnte wegen Krankheit seit Neujahr 1849 nicht mehr fungiren. Zu Michaelis 1848 wurden 9 Schüler zur Universität entlassen. Der Bibliothek-Etat beträgt 243 Thlr.

7. Realschule in Neifse. Abhandlung: Kurze Nachricht über die Büchersammlung der Realschule vom Director Petzeld. 6 S. in 4. — Schulnachrichten von demselben. — Die Realschule hat vier Classen. Michaelis 1848 wurden 8 Schüler geprüft und als reif entlassen. Schülerzahl Michaelis 1849: 176.

8. Höhere Bürgerschule in Görlitz. Abhandlung: *Aphorismes de Lexicographie Française* (*Fin*), vom Oberlehrer Dr. E. Tilli[illegible] 12 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director Kaumann. 8 S. in 4. Die Anstalt, mit welcher eine Mädchenschule verbunden ist, hatte in se[illegible] Classen und einer Septima zu Michaelis 1849 337 Schüler; drei Sch[illegible] waren im Laufe des Schuljahres gestorben. Der Oberlehrer Hein[illegible]

vom 23. Februar bis zum 1. Mai Mitglied der zweiten Kammer, wurde durch seine Collegen, dann durch den Candidaten A. Scholz vertreten.

9. Gymnasium zu Oels. Abhandlung: Göthe und Hegel. Eine historische Parallele von Rehm. 20 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director Lange. 20 S. in 4. — In fünf Classen waren zu Ostern 1849 175 Schüler; Ostern und Michaelis 1848 ging je 1 Schüler zur Universität. Die Stunden des zum Abgeordneten in die Frankfurter National-Versammlung gewählten Lehrers Rösler wurden erst vom November ab regelmäfsig durch den Candidaten Dr. Hoffmann vertreten.

10. K. und Städtisches Gymnasium zu Liegnitz. Abhandlung: Einleitung zu einer Darstellung der nationalen Ethik der Hellenen, vom Prof. Dr. Müller. 18 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director Köhler. 20 S. in 4. — In sechs Classen waren im Wintersemester 275 Schüler; Ostern 1848 wurden 3 und Michaelis 4 Primaner zur Universität entlassen. Acht ordentliche Lehrer, ein Schulamtscandidat. Der Candidat Klenner, ehemaliger Schüler des Gymnasiums, starb im März 1848 während des Probejahrs.

11. K. Ritter-Academie zu Liegnitz. Abhandlung: Bemerkungen über den Unterricht in den alten Sprachen auf Gymnasien, vom Inspector Dr. Platen. 16 S. in 4. — Schulnachrichten vom Director Graf v. Bethusy. — Die Anstalt hat 15 Lehrer, 8 ordentliche wissenschaftliche, 1 der englischen Sprache, 1 der Reitkunst, 1 Zeichnenlehrer, 1 für Fecht-, Voltigir-, Turn- und Schwimmübungen, 1 für Gesang und Elementar-Unterricht, 1 wissenschaftlichen Hilfslehrer, und 1 Candidat, der das Probejahr abhält. Prof. Meyer ging im Mai 1848 als Abgeordneter nach Frankfurt a. M. ab, und wurden seine Lehrstunden vertreten. In fünf Classen befanden sich Ostern 1849 37 Zöglinge und 38 Schüler, zusammen 75. Davon waren 12 Civil-Fundatisten, 4 Königl. Militair-Fundatisten, Gr. v. Kospothscher Fund., 2 Freih. v. Rothkirchsche Fund., 18 Pensionaire, 38 Schüler.

12. Gymnasium zu Lauban. Eine Abhandlung konnte wegen mangelnder Fonds zur Bestreitung der Druckkosten nicht beigegeben werden. — Bericht über das Gymnasium im Jahre 1848—49, vom Director Schwarz. 14 S. in 4. — Die Hülfsbedürftigkeit der Anstalt ist im Wachsen. Kollege Prüfer hatte im Sommer 1848 Urlaub genommen und wurde durch den Candidaten Scholtz vertreten. Dr. Beisert war Abgeordneter zur zweiten Kammer. In fünf Classen waren zu Ostern 1849 genau wie zu Ostern 1848 86 Schüler; die Zahl der ordentlichen Lehrer beträgt sieben. Zu Michaelis erhielten zwei Primaner und zwei Extranei das Zeugnifs der Reife. Der College Flade feierte am 25. Januar sein silbernes Lehrerjubiläum. Die Bibliothek hat einen mäfsigen, der Lehrapparat keinen Zuwachs erhalten.

13. Gymnasium zu Görlitz. Abhandlung: Materialien zu einer Geschichte des Görlitzer Gymnasiums im 19ten Jahrhunderte. 51ster Beitrag, nebst den Schulnachrichten 30 S. in 4. vom Director Anton. Der Oberlehrer K. G. Wiedemann erhielt von der Universität Greifswald die Doctorwürde. Das Strafsensingen der Chorschüler ist auf Veranlassung des Musikdirector Klingenberg abgestellt, desgleichen die Begleitung der Leichen durch die Schüler und Lehrer. In vier Classen waren zu Ostern 1848 96, zu Ostern 1849 116 Schüler. Lehrer: Rector, Conrector, 4 Oberlehrer, 1 Gesang-, 1 Schreib- und 1 Zeichnen-Lehrer. Ostern 1849 wurden 6 Primaner zur Universität entlassen.

An derselben Anstalt wurden bei besonderen Veranlassungen (stiftungsmäfsige Feierlichkeiten) noch folgende Programme ausgegeben: 1) am 8. Januar 1849 Lob- und Dankactus u. s. w. Vergleichung der Religionslehren der Bibel mit Schiller's Gedichten: Resignation, und: Die Götter

Griechenlands. Eine Rede vom Director Anton. — 2) am 6. December 1848. *Solemnia Gersdorfiana cum Gehlerianis conjuncta indicit Wiedemann. Praemissa est quaestionis de Patavinitate Liviana Part. I.* — 3) am 23. Mai 1849. *Orationes Sylverstainianas indicit Anton. Praemittitur comparationis librorum sacrorum V. F. et scriptorum profanorum graecorum latinorumque eum ad finem institutae, ut similitudo, quae inter utrosque deprehenditur, clarius appareat, pars XIII.*

14. Evangelisches Gymnasium zu Glogau. Abhandlung: Probe einer Erklärung des Herodot. Buch I, Cap. 29—33. Von dem Gymnasiallehrer Stridde. 16 S. in 4. — Schulnachrichten vom Dir. Klopsch. 11 S. in 4. — Das Schuljahr wird am 24. September 1849 geschlossen, wo die Schülerzahl in sechs Classen 180 betrug. Zu Ostern 1849 erhielten 4 und zu Michaelis d. J. 2 Abiturienten das Zeugnifs der Reife. Den wissenschaftlichen Unterricht ertheilen 8 ordentliche und 1 Hilfslehrer. Die Lehrer-Bibliothek ist um 107, die Schüler-Bibliothek um 121 Nummern vermehrt worden.

15. K. Gymnasium zu Brieg. Abhandlung: Ueber den Lebens-Magnetismus vom Oberlehrer Hinze. 10 S. in 4. — Jahresbericht vom Director Matthisson. 19 S. in 4. — Das Lehrercollegium besteht aus 10 Mitgliedern. In 6 Classen waren am 10. December 1848 250 Schüler. In Tertia und Quarta sind Parallelstunden für diejenigen, welche nicht Griechisch lernen, eingerichtet, worin Mathematik, Physik und Chemie gelehrt wird. Die Zeitbewegungen haben auf die Schüler nicht unbedeutenden Einflufs gehabt. Die Primaner stifteten unter sich einen Redeverein. Die 25jährige Amtswirksamkeit des Oberlehrers Hinze wurde am 20. August auf angemessene Weise gefeiert. Von der Cholera blieb die Stadt verschont. Zu Ostern 1848 wurden 5 Schüler zur Universität entlassen. Die Bibliothek wurde ansehnlich vermehrt.

Breslau, im Februar 1850. Wimmer.

II.

Rheinische Programme von 1849.

Aachen. Gymnasium. Director Dr. J. J. Schön. Abiturienten 30, Schülerzahl 418. — Abhandlung: Ueber die Gasteropoden der Aachener Kreide. Von Dr. Jos. Müller. 24 S. 4.

Aachen. Höhere Bürger- und Provinzial-Gewerbeschule. Zwei Berichte von $18\frac{47}{48}$ und $18\frac{48}{49}$. Von Director Dr. Joh. Jos. Kribben. Im 1sten Jahre Schülerzahl 255; Candidat Dr. vom Kolke trat ein; Candidat Brockerhoff schied als Dirigent einer höheren Lehranstalt zu Montjoie aus; Lehrer Jos. Rosen interimistisch beschäftigt. Im 2ten Jahre Schülerzahl 249. — Abhandlung: Die periodischen Sternschnuppen und die Resultate der Erscheinungen, abgeleitet aus den während der 10 Jahre 1839—1848 zu Aachen angestellten Beobachtungen, nebst einem Anhange über die Sternschnuppen des Jahres $18\frac{48}{49}$, von Oberlehrer Eduard Heis. 44 S. 4.

Bonn. Gymnasium. Director Prof. Dr. Schopen. Schülerzahl 310, Abiturienten 14. — Nach der Ernennung des Prof. Dr. Schopen zum Director rückte Oberlehrer Remacly in die 1ste, Oberlehrer Freuden-

berg in die 2te, Oberlehrer **Zirkel** in die 3te Oberlehrerstelle; Gymnasiallehrer **Werner** zum Oberlehrer ernannt. Der evangelische Religionslehrer Prof. Dr. **Kling** schied aus; sämmtliche evangelische Religionsstunden übernahm der 2te evangelische Religionslehrer Prof. Dr. **Sommer**. Candidat Dr. **Otto** schied aus. Es traten ein die Candidaten Joh. **Baumgarten** und Dr. **Heinr. Jos. Frieten**. — Abhandlung: Ein Supplement zum Tactionen-Problem. 15 Aufgaben über das Problem: Eine Kugel zu construiren, welche, je nachdem von Punkten, Ebenen und Kugeln je vier Stücke gegeben sind, durch den Punkt oder die Punkte hindurchgeht und die Ebene oder die Ebenen, sowie die Kugel oder die Kugeln berührt. Vom Oberlehrer **Zirkel**. 20 S. 4.

Cöln. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium. Director Dr. H. **Knebel**. Schülerzahl 437, in 12 gesonderten Classen, 32 Abiturienten und 3 Externi. Oberlehrer **Lorentz** wegen Krankheit meist zu vertreten; Hülfslehrer **Berghaus** von Düsseldorf und Hülfslehrer **Feld** von Berlin traten neu ein; Candidat **Seemann** wurde als Hülfslehrer angestellt. — Abhandlung: *Notices sur la vie et les ouvrages de Jean Froissart, le grand Chroniqueur du XIV siècle.* Vom Gymnasiallehrer Dr. **Herm. Lucas**. 19 S. 4.

Duisburg. Gymnasium und Realschule. Director Dr. **Karl Eichhoff**. — In 6 Gymnasial- und 2 Realclassen 182 Schüler, Abiturienten 6. — Gesanglehrer und Lehrer der Vorschule **Hollenberg** schied aus; für ihn trat ein **Rellensmann** aus Soest, welcher am Schlusse des Schuljahrs wieder schied; für ihn trat ein K. **Werth** aus Barmen. Der katholische Religionslehrer Caplan **Michelis** ging ab nach Paderborn; Gymnasiallehrer **Gallenkamp** ging ab nach Wesel; für ihn trat ein Candidat **Köttgen** aus Neviges als Mathematicus. — Abhandlung: Ueber die Berührungskugel an vier gegebenen Kugeln. Von Gymnasiallehrer **Gallenkamp**. Zerfällt in 2 Theile: 1) Chordaleigenschaften der Kugeln; 2) Construction der Berührungskugel an vier gegebenen Kugeln. 16 S. 4.

Düren. Gymnasium. Director Dr. M. **Meiring**. Schülerzahl 192, Abiturienten 13. — Abhandlung: *De vocabulo ἐπιούσιος.* Von Oberlehrer **Elvenich**. 11 S. 4.

Düsseldorf. Gymnasium. Director Dr. **Carl Kiesel**. Schülerzahl 270, Abiturienten 8. — Es traten ein die Candidaten **Gather**, **Hemmerling**, Dr. **Krebs**; **Hemmerling** ging nach ½ Jahre nach Coblenz ab; Lehrer **Schmidts** während des Schuljahres wegen Krankheit abwesend. Die Bibliothek hat sehr bedeutende Geschenke erhalten. — Abhandlung: *De turbata vetere quae a Lycurgo instituta erat Lacedaemoniorum aequalitate.* Vom Prof. Dr. **Carl Crome**. 17 S. 4. (Die gleiche Theilung datirte aus der Zeit vor Lycurg, er gab ihr nur gesetzliche Weihe. Sie bezog sich sicher auf Gleichheit der Einkünfte. Die Umgestaltung lag in der Sache selbst; die Starrheit der Gesetze beförderte sie sogar. Wo keine Kinder oder nur Erbtöchter waren, nahmen die Tribusgenossen die Wahl des Adoptanden in die Hand; dabei kam die Erhaltung des Hauses namentlich in Betracht; in streitigen Fällen entschieden wohl die Könige. Die Aenderung in Gesetzen und Sitten schreibt sich nicht her von dem Gesetze des Epitadeus, noch von der durch Lysander eingeführten Genufssucht, sondern von der verwirrten Ackergleichheit. Diese rührt schon her von der Vertheilung, die Polydorus nach dem ersten messenischen Kriege vornahm, weil bei der vermehrten Zahl der Aecker und der nachher verminderten Zahl der Bürger leichter einige Familien reich wurden. Dann verminderte sich die Zahl der Bürger besonders durch das Erdbeben und den dritten messenischen Krieg. Viele Aecker wurden in einer Hand vereinigt, Habsucht wuchs, Ehrlosigkeit rifs ein, Heloten flohen. Die Wenigen des Mittelstandes ent-

zogen ihre Kinder der alten Zucht; so entstanden die ὑπομείονες. Die Reicheren, jetzt die ὅμοιοι, herrschten allein im Staate und hielten nun an dem Buchstaben des Lycurgischen Verbots neuer Theilung, d. h. jetzt ihren Privilegien, fest. Auch das Söldnerwesen brachte viel Unheil. So waren nach 700 Jahren nicht mehr als 700 Bürger da und unter ihnen kaum 100 Grundbesitzer).

Düsseldorf. Realschule. Director Dr. Franz Heinen. Schülerzahl 245. — Dr. Philippi und Dr. Schellen zu Oberlehrern ernannt; kathol. Religionslehrer Caplan Bock ging ab, Caplan Langendorff trat ein. — Abhandlung: Entwurf einer Sammlung chemischer Aufgaben nebst Anleitung, sie zu lösen, so wie einige damit in nächster Verbindung stehende Erörterungen. Von Oberlehrer Joseph Duhr. 20 S. 8.

Elberfeld. Gymnasium. Director Dr. K. W. Bouterwek. Dr. Völker im Sommersemester zur Landwehr einberufen; während der 14 Tage des Aufstandes kein Unterricht; Candidat Chrzescinski wiederholt interimistisch beschäftigt; kathol. Religionslehrer Caplan Rolping schied aus, Caplan Dieckmann trat ein; Schülerzahl 188, Abiturienten 4. — Die mitgetheilten Schulgesetze empfehlen sich als zweckmäfsig. — Keine Abhandlung.

Elberfeld. Real- und Gewerbschule. Director Dr. Egen schied mit Anfang des Schuljahrs aus, zum Geh. Regierungsrath und Director des Gewerbeinstituts in Berlin ernannt. Oberlehrer Förstemann, zum Professor ernannt, führte das provisorische Directorium (Ostern 1850 ist Prof. Wackernagel aus Wiesbaden als Director eingetroffen). Schülerzahl am Schlufs in der Realschule 234, in der Gewerbeschule 27. — Abhandlung: Don Diego Hurtado da Mendoza Geschichte des von Philipp dem Zweiten, dem Könige von Spanien, gegen die Moriskos in Granada geführten Vernichtungskrieges. Von Dr. Rasch. 47 S. 8. Der Verf. giebt in einer Einleitung Nachricht über diesen in der Geschichte des Tridentinischen Concils und der Wiederherstellung der alten Litteratur viel genannten Staatsmann und berühmten Historiker und theilt eine Uebersetzung des ersten Buches seiner Geschichte nach der einzigen vollständigen Ausgabe von 1776 mit.

Emmerich. Gymnasium. Director Dr. Dillenburger. — Schülerzahl 155, Abiturienten 4. Dr. Jos. Klein, seit 1844 provisorisch angestellt, wurde definitiv bestätigt. — Abhandlung: Beiträge zur römisch-deutschen Geschichte. Von Oberlehrer Dederich. 23 S. 4. I. Die Dammanlagen des Drusus bei der batavischen Insel. (Die Militärlinie von Cleve zur batavischen Insel hielt sich auf dem linken Ufer des Rheins bis Leyden, wie das Antonin. Itinerarium angiebt, nicht über Nymwegen, wie die Peutinger'sche Tafel hat. Drusus baute zuerst eine *moles* in den Rhein, und dann ist ein *agger* als Fortsetzung weitergeführt. In der ältesten Zeit hat die Rheintheilung unmittelbar unterhalb Cleve, später zwischen Schenkenschanz und Lobith stattgefunden. Die batavische Insel war also früher viel gröfser. Drusus legte eine *moles* in die Waal, leitete diese ab in den Rhein, und dazu mufste das linke Ufer des Rheins eine Verstärkung erhalten; dies ist der *agger* des Tacitus (Ann. 13, 53), die Fortsetzung der *moles;* die Ueberreste des ersten Dammes des Drusus erkennt man in dem sogenannten Rindernschen Deich gleich unterhalb Cleve. Der Damm wurde 741 d. St. angefangen, vollendet 810 von Paullinus Pompeius. Das Dorf Rindern ist das *oppidum Arenacum* des Tacitus (*Hist. V*, 20). Aufser dem von Cleve über Rindern gehenden Rheine und der östlich von Cleve nach Nymwegen führenden Waal bleibt gleichzeitig bestehen der Lauf eines zweiten östlicheren Rheines, der, von Calcar kommend, bei Schenkenschanz in den Hauptarm ging, dann sich wieder trennte und sich nach Nymwegen wandte. Darauf be-

zieht sich Tacitus Ann. II, 6. Civilis zerstörte dann die *moles Drusi* und öffnete dadurch der alten Waal ihr Bett. Auf der nördlichen Seite der Insel liefs er den eigentlichen, Batavien und Germanien trennenden Rhein, welcher mit der Heftigkeit und Unaufhaltsamkeit seines Stromes in abschüssigem Bette nach Gallien, d. h. über den Boden der batavischen Insel nach der Waal, hindrängte, durch Wegräumung der hemmenden örtlichen Verhältnisse (auch der Eindämmungen) dahin stürzen, wohin ihn seine Neigung trieb; das Wasser strömte nun über die Insel, und so wurde der untere Rhein so gut wie abgeleitet, und das seichte Bett zwischen der Insel und Germanien gewährte so den Anblick zusammenhängenden Landes. Durch diese Mafsregel des Civilis behielt der alte Rhein auf der germanischen Seite, der über Utrecht und Leyden bei Katwyk ins Meer ging, ein seichteres Bett, welches dann nach der Regulirung des Bettes der Leck (seit dem 9ten Jahrhundert) sein Wasser fast gänzlich verloren hat. Bis ins 11te Jahrhundert flofs der Rhein noch von Cleve an Rindern vorbei. Im 11ten Jahrhundert trat die Aenderung des Rheinbettes ein, und gerieth damit der Drususdamm in Verfall. Hauptarm wird dann das Bett bei Smithausen und Griethausen bis 1318, wo der Rheinzoll nach Emmerich verlegt wird, an welcher Stadt den Rhein vorbeizuleiten schon 1227 Vorkehrungen getroffen waren). — II. Attuarii und Chamavi Grenznachbarn. Tiberius besiegt die Attuarii, und Germanicus triumphirt über die Attuarii und Chamavi. (Die Attuarii werden zuerst 756 (3 n. Chr.) erwähnt. Sie sind eins mit den Chattuarii. Sie waren Nachbarn der Bructerer und scheinen zwischen Yssel und Vechte gewohnt zu haben; später rückten sie in die Sitze der Usipeten, in den Hattera-Gau an Ruhr und Lippe, von dem die Hetter, ein zwischen Rees und Emmerich gelegener Distrikt, seinen Namen hat. Im 5ten Jahrhundert verschwinden die Hattuarier von der rechten Rheinseite und liefsen sich auf dem linken Rheinufer im Lande der Gugerner nieder, zwischen Rhein, Maas und Nierse, wo auch ein Hatter-Gau. Die Gugerner sind die von Tiberius auf das linke Rheinufer versetzten Sigambern. Dort erstreckte sich das Land der Hattuarier auch über die Gegend zwischen Cleve und Nymwegen. Vor der Verpflanzung bildete Emmerich die Scheide zwischen den Attuariern und Chamaven. Zeufs hält verkehrt die Chattuarien für kein besonderes Volk, sondern für Bezeichnung des Bundes zwischen Bataven und Canninefaten als chattischen Völkern. Der Feldzug des Tiberius nach der Varusschlacht, wobei er einen *limes* anlegte, beschränkte sich auf die von der Lippe bis zum Drusus-Canal den Rhein entlang wohnenden Völker, d. h. vorzüglich die Attuarier; der *limes* sind die Wallanlagen zwischen Eltenberg und Montferland, so wie die an der Lippemündung liegende sogenannte Landwehr. Im Jahre 15 unternahm Germanicus seinen Feldzug von der batavischen Insel aus, und alles Land zwischen Ems und Lippe bis an den Teutoburger Wald wurde verwüstet. Im Jahre 16 wurden die Angrivarii von Stertinius gestraft, die Catten von Silius, die Marser von Germanicus. Im Jahre 17 triumphirte Germanicus; Strabo VII, 1 führt dabei die Amphiani oder Kamphiani auf, wofür vielleicht Angrivarii zu setzen ist, und ebenso die Caulci, Καούλκοι neben Καῦχοι, für welches beides zu lesen ist Χαῦβοι, d. h. Chamavi, die nach dem Siege des Germanicus sich vom Rheine östlich wandten (*Tac. Germ.* 33. 34) und erst nach der Schwächung der Bructerer in ihre alten Sitze zurückkehrten).

Erkelenz. Progymnasium. Rector Döhmer.

Essen. Gymnasium. Director Dr. Wilberg. Schülerzahl 189, Abiturienten 14. — Die neuen Lehrer Möhring und Achternbosch wurden eingeführt; Candidat G. Natorp trat ein, wurde aber nach einem Semester zur Landwehr einberufen; Oberlehrer Cadenbach zum Pro-

fessor ernannt. Collegium: Director Dr. Wilberg, Professoren Cadenbach, Buddeberg, Oberlehrer Litzinger, Mühlhöfer, Gymnasiallehrer Möhring, Achternbosch, kathol. Religionslehrer Fischer, Candidat Natorp, Schreiblehrer Steiner, Gesanglehrer Helfer. — Abhandlung: Ueber den hebräischen Unterricht auf Gymnasien. Vom Oberlehrer Buddeberg. 13 S. 4. Die Abhandlung entscheidet sich zuerst für Beibehaltung des hebräischen Unterrichts auf Gymnasien aus den Gründen, die in dieser Zeitschrift erörtert sind, besonders darum, weil nach der bestehenden Einrichtung des akademischen Studiums der junge Theolog die vorausgegangene Kenntnifs des Hebräischen nicht entbehren kann, der hebräische Unterricht aber keineswegs so viel Lehrerkräfte und Zeit in Anspruch nimmt, als behauptet ist, dafs das Wesen der Universität alterirt wird, wenn ihr die Erlernung der Anfangsgründe des Hebräischen zugewiesen wird, das Gymnasium die Mittel in Händen hat, die Elemente der Grammatik zu lehren, welche die Universität nicht besitzt, und für die sie auch kein Aequivalent hat. Als Ziel des Unterrichts hält der Verf. die Forderungen des Abiturienten-Prüfungs-Reglements fest Einen 4jährigen Cursus mit 2 wöchentlichen Stunden hält der Verf. für durchaus genügend; da aber auch häufig nur ein 3jähriger Cursus stattfindet, so giebt der Verf. eine doppelte Tabelle der Vertheilung des Stoffes. I. 4jähriger Cursus: 1stes Jahr: *a*) Grammatisches Pensum. Von den Buchstaben und deren Veränderung, den Lesezeichen, Artikel und Pronomen, regelmäfsigem Zeitwort, Zeitwort mit Gutturalen und Suffixen. *b*) Lectüre und Uebungen: Lesen, Uebungen im Schreiben und Punctiren, Memoriren von Wörtern und Uebersetzen leichter Sätze und einiger Stücke aus der Genesis zur Einübung der Formen. — 2tes Jahr: *a*) Wiederholung des 1sten Cursus nebst Erweiterung. Das unregelmäfsige Zeitwort. Nomen. Zahlwort, Partikeln. *b*) Punctirübungen zur Einübung des regelmäfsigen und unregelmäfsigen Zeitworts. Memoriren. Uebersetzen historischer Stücke. — 3tes Jahr: *a*) Wiederholung der ganzen Formenlehre nebst Erweiterungen. *b*) Memoriren. Uebersetzen leichter Sätze aus dem Deutschen ins Hebräische zur Einübung der regelmäfsigen Verbal- und Nominalformen Lectüre historischer Stücke. — 4tes Jahr: *a*) Die wichtigsten Regeln der Syntax. *b*) Einübung der wichtigsten unregelmäfsigen Verbal- und Nominalformen durch Uebersetzen von passenden Stellen aus den Apokryphen des A. T. oder aus den Geschichts- und Lehrbüchern des N. T. Lateinische Uebersetzung historischer Abschnitte des A. T. oder leichterer Psalmen nebst Analyse. Lectüre auserwählter Psalmen oder leichterer Stücke aus den Propheten oder andern poetischen Büchern des A. T. — II. 3jähriger Cursus: 1stes Jahr: Obersecunda. *a*) Buchstaben und deren Veranderung, Lesezeichen, Artikel und Pronomen, regelmäfsiges Zeitwort, Zeitwort mit Gutturalen und Suffixen, *verba imperfecta*. *b*) Lese- und Punctirübungen, Memoriren, Uebersetzen einfacher Sätze und leichter Stücke aus der Genesis zur Einübung der Formen. — 2tes Jahr: *a*) Wiederholung des 1sten Cursus nebst Erweiterung, *verba quiescentia*. Nomen, Zahlwort, Partikeln. — 3tes Jahr: *a*) Wiederholung der Formenlehre, Syntax. *b*) Im 2ten und 3ten Jahre wie oben.

Münstereifel. Gymnasium. Director Jacob Katzfey. Schülerzahl 144, Abiturienten 6. Oberlehrer Rospatt zum Professor ernannt. — Abhandlung: Andeutungen zur Verständigung über das Verhältnifs der Philosophie zur Theologie. Von Director Katzfey. 8 S. 4. (Seit die Philosophie seit der Reformationszeit ihre höchsten Probleme nicht mehr durch die christliche Theologie als gelöst anerkennt, beeifert sie sich im Gegensatz gegen die vorchristliche, das Göttliche suchende Philosophie Gott los zu werden und das vergötterte Ich auf den Thron des Aller-

höchsten zu setzen, hat alle Systeme gekostet und verworfen, und wird aus ihrer Verwirrung nicht herauskommen.)

Saarlouis. Neues Progymnasium mit 3 Classen.

Siegburg. Progymnasium. Dirigent Huberti.

Trier. Gymnasium mit 8 Classen. Director Dr. V. Lörs. — Neu trat ein Gymnasiallehrer Schmidt, bisher Rektor der höhern Stadtschule zu Saarlouis; Probelehrer Candidat Sydow vertrat den Abgeordneten Gymnasiallehrer Simon; Oberlehrer Dr. Hamacher war während des Jahres krank; Gymnasiallehrer Laven schied wegen Krankheit aus und erhielt die Bibliothekarstelle der Stadtbibliothek vom Magistrate an Stelle des verstorbenen Bibliothekars Director Wyttenbach; Oberlehrer Steininger zum Professor ernannt; in die durch den früher erfolgten Tod des Gymnasiallehrers Krahl erledigte höhere Stelle rückten die unteren Lehrer ein, so dafs das Collegium jetzt besteht aus Director Prof. Dr. Lörs, Prof. Steininger, Oberlehrer Schneemann, Religionslehrer Dr. Meyers, Oberlehrer Dr. Hamacher, Gymnasiallehrer Servatii, Gymnasiallehrer Simon, Laven, Flesch, Lohmar, Houben, Dr. Hilgers, Schmidt, evangel. Religionslehrer Divisionsprediger Höpfner, interim. Lehrer Meyer, interim. Lehrer Dr. Uppenkamp, interim. Lehrer Dr. Spengler, Candidat Sydow, Gesanglehrer Hamm, Zeichenlehrer Kraus, Schreiblehrer Schommer, Turnlehrer Rumschöttel. Schülerzahl 444, Abiturienten 1848 Herbst 32, Michaelis 1849 angemeldet 48 Primaner; an Schulgeld wurden 1100 Thlr. erlassen, 105 Schülern theils ganz, theils zur Hälfte!! Das bischöfliche Convictorium für dürftige Studirende, welche sich dem geistlichen Stande widmen wollen, zählt 107 Alumnen. Die Familienstipendien, welche das Gymnasium verwaltet, sind beträchtlich. Wegen der bedenklichen Gesundheitsumstände fingen die Ferien schon am 18. August an, und sollte das neue Schuljahr am 11. October beginnen. — Abhandlung: Die Versteinerungen des Uebergangsgebirges der Eifel. Von Prof. J. Steininger. 34 S. 4.

Wesel. Gymnasium. Nachrichten von Prof. Dr. Fiedler. — Schülerzahl 155, Abiturienten 8. — Zeichenlehrer Tetsch starb 1848, Oberlehrer Hürxthal starb am 27. December 1848; Gymnasiallehrer Heydemann trat ein Mai 1848, war aber längere Zeit als Landwehrlieutenant in Schleswig abwesend und für ihn Dr. Nagel *Lic. theol.* interimistisch beschäftigt; Gesanglehrer Lüdicke schied aus; Director Prof. L. Bischoff schied 30. Juni 1849 aus; als Mathematicus trat ein W. Gallenkamp von Duisburg; als Director trat ein der Director der aufgelösten Ritterakademie zu Brandenburg, Domherr Dr. Blume. — Keine Abhandlung.

Wetzlar. Gymnasium. Director Dr. Joh. Carl Lebr. Hantschke. Schülerzahl 105, Abiturienten 1848 Mich. 6, 1849 Ostern 2, Mich. 3. — Oberlehrer Dr. Kleine zum Professor ernannt. — Abhandlung: *Notae criticae in Livii annal. I. II,* 1—15. *XXI.* Von Dr. Kleine. 26 S. 4.

Coblenz. 1848. Programm zur Vorfeier des Geburtsfestes des Königs am 14. October 1848: Ueber den Paganini'schen Bibeldruck vom Jahre 1492. Vom Director Klein. 5 S. 4.

Herford. Hölscher.

III.

Dr. L. Schiller Die Lehre des Aristoteles von der Sklaverei. Wissenschaftliche Abhandlung im Jahresbericht der Königl. Studienanstalt zu Erlangen vom Jahre 1847. (28 S. 4.) Erlangen.

Eine Untersuchung über die Lehre des Aristoteles von der Sklaverei bietet in zweifacher Rücksicht viel Anziehendes dar, einmal um zu sehen, wie Aristoteles trotz der Tiefe und Unbefangenheit seiner Speculation in diesem Puncte doch seine griechische Abstammung nicht überwinden konnte, zweitens um zu erkennen, in wiefern diese Auffassung eines für die Griechen einmal gegebenen Verhältnisses auf die ganze Staatslehre des Philosophen wesentlichen Einfluſs ausgeübt hat. Beide Beziehungen hat Herr Schiller in der vorliegenden Abhandlung, soweit die enggesteckten Gränzen einer Gelegenheitsschrift es ihm verstatteten, gründlich und umsichtig verfolgt, und kann sich Ref. im Ganzen mit den vorgelegten Ergebnissen nur einverstanden erklären. Der Gang der Untersuchung ist im Wesentlichen folgender. Nach einer kurzen Einleitung über das Verhältniſs der christlichen Religion und Kirche zur Sklaverei bezeichnet Herr Schiller S. 5 als seine Aufgabe, die Lehre des Aristoteles im Zusammenhange mit der griechischen Volksansicht darzustellen. Aristoteles führt die Entstehung des Staates letztlich auf die Familie zurück, in welcher schon ein dreifaches Verhältniſs hervortrete, zwischen Mann und Frau, zwischen Vater und Kinder, zwischen Herrn und Sklaven. Das erste ist aristokratischer, das zweite monarchischer, das dritte tyrannischer Art. So stellt sich der Sklave als einen Theil der *κτῆσις*, als ein *κτῆμα ἔμψυχον* dar. Ein Mensch aber, der von Natur nicht sein eigen, sondern eines Andern ist, der ist Sklave von Natur. Da es ferner natürlich ist, daſs überhaupt eine Unterordnung Statt findet, entsprechend dem Verhältnisse zwischen Leib und Seele bei dem einzelnen Menschen, so wird sich schon in physischer Hinsicht eine Scheidung herausstellen zwischen denen, welche zur Herrschaft, und denen, welche zur Sklaverei bestimmt sind. Zu den ersteren gehören die Hellenen, welche überall als *εὐγενεῖς* auftreten, zu den letzteren die Barbaren, welche nur in ihrer Heimath als Edelgeborene gelten können. Dieser physischen Scheidung, welche freilich die Natur nicht überall treu festhalten konnte, steht auſserdem ein positives Gesetz zur Seite, das des Kriegsrechtes, welches sich aber auch auf eine gewisse natürliche Vorzüglichkeit gründet; denn die überlegene Kraft ist nie ohne eine gewisse Vorzüglichkeit. So geht jene physische Scheidung in eine gewisse ethische über, und wenn deshalb Aristoteles ein auf Nutzen und Freundschaft beruhendes Verhältniſs zwischen dem Herrn und dem Sklaven zuläſst, so beschränkt er doch die Freundschaft dahin, daſs sie von Seiten des Herrn nicht gegen den Sklaven als solchen, sondern nur als Menschen Statt finden könne. Auch ist die Tugend des Sklaven, dem ohnedies das *βουλευτικόν* fehlt, darauf zu beschränken, daſs er nicht aus Zügellosigkeit oder Schlaffheit es an seiner Arbeit fehlen lasse. — Hierbei hätte wohl die wichtige Stelle aus *Arist. Poet.* c. 15 über die *ἤθη* angeführt werden müssen: „*ἔστι δὲ ἐν ἑκάστῳ γένει (sc. τὸ ἦθος)· καὶ γὰρ γυνή ἐστι χρηστὴ καὶ δοῦλος· καίτοι γε ἴσως τούτων τὸ μὲν χεῖρον, τὸ δὲ ὅλως φαῦλόν ἐστιν.*"

Hierauf behandelt Herr Schiller S. 11—19 diejenigen von den Neuern, welche sich auf Aristoteles bezogen haben, und widerlegt ausführlich die

Ansicht Göttling's, wonach Aristoteles in der Unterscheidung der Bürger dem Plato gefolgt sein soll, so dafs der dritte Stand des Plato den Sklaven des Aristoteles entspreche. Ref. erlaubt sich hierbei, einen beiläufigen Irrthum des geehrten Herrn Verf.'s zu berichtigen. S. 17 Anm. 47 heifst es nämlich: „So ist auch die begehrende und bewegende Seele (*τὸ ἐπιθυμητικὸν καὶ ὅλως ὀρεκτικόν*), welche bei Aristoteles *Eth. Nic. I*, 13 den einen Theil des *ἄλογον* bildet (der andere ist bei ihm die vegetative, *τὸ θρεπτικόν*), nach Aristoteles *de anim. II* eins mit der empfindenden. S. die Stellen bei Zeller II, S. 476 flg." Allein dies ist weder die Lehre des Aristoteles, noch hat Zeller, so viel ich sehe, es als solche aufgenommen. Vielmehr unterscheidet Aristoteles ganz ausdrücklich das *ὀρεκτικόν* oder *κινητικόν* von allen übrigen Kräften der Seele, *cf. de an. III*, 9: „*ἡ ψυχὴ κατὰ δύο ὥρισται δυνάμεις —, τῷ τε κριτικῷ, ὃ διανοίας ἔργον ἐστὶ καὶ αἰσθήσεως, καὶ ἔτι τῷ κινεῖν etc.*, vgl. *III*, 3 *init.* Aristoteles ist freilich in der schliefslichen Erklärung der *ὄρεξις*, die er einerseits durch die Phantasie mit der *αἴσθησις*, andererseits mit dem *νοῦς* in Verbindung setzt, schwankend und nicht ganz klar; indefs fällt dies nicht in den Kreis der vorliegenden Betrachtung.

Zur Kritik des Aristoteles bemerkt nun Herr Schiller S. 19 flg. richtig, dafs derselbe von gegebenen Zuständen ausgehe, über welche er um so weniger hinwegkommen könne, als die Ansicht des Philosophen mit der griechischen Volksansicht überhaupt zusammentreffe. Es sei das Institut der Sklaverei von den Griechen theils als eine politische Nothwendigkeit, theils als ein durch natürliche und geschichtliche Trennung zwischen Griechen und Barbaren begründetes Verhältnifs aufgefafst. In ersterem Bezuge weist Herr Schiller richtig auf die *σχολή* hin, durch deren Genufs allein der Bürger den Staatszweck (*πολιτεύεσθαι καὶ φιλοσοφεῖν*) erreichen konnte. Den andern Gesichtspunct anlangend, so entwickelt der Herr Verf. S. 23—27, wie allerdings die Quelle der Sklaverei ursprünglich die Kriegsgefangenschaft gewesen, wie aber je später je mehr der Grundsatz gegolten habe, dafs die *ἀργυρώνητοι*, welche doch die grofse Mehrzahl der Sklaven ausmachten, Nichthellenen sein sollten.

Indem Ref. zum Schlusse nochmals die durch Herrn Schiller gewonnenen Resultate als richtig anerkennt, fügt er noch die Bemerkung hinzu, dafs eine erschöpfende Beurtheilung der antiken Sklaverei aufser den Grundsätzen der Philosophie und Humanität noch andere Momente zu berücksichtigen haben würde. Vor allem würde hierbei zu erwägen sein, welchen ungemein grofsen Einflufs dieses Institut auf die Nationalökonomie und das Staatsrecht der Alten, zumal auf das allgemeine Stimmrecht und die sogenannte politische Gleichberechtigung ausgeübt hat, und wie hierdurch zum Theil zwar eine rasche Blüthe, aber dann auch ein um so sicherer Verfall der alten Staaten herbeigeführt wurde. Eine ausführliche Erörterung dieses Gegenstandes würde sowohl an sich sehr lohnend sein, als auch in Bezug auf manche verwandte Fragen der Gegenwart beherzigenswerthe Winke enthalten.

Brandenburg, im Februar 1850. W. Schrader.

IV.

Longobardische Geschichten. Dem Paulus Diaconus nacherzählt für die deutsche Jugend von Siegfried Nagel. Düsseldorf 1849. 8. VI u. 77 S.

Der Aufforderung von Gervinus (Nationalliteratur I, 32), dafs die longobardischen Geschichten des Paul Diakonus „längst eine zweckmäfsige Bearbeitung für die Jugend verdient hätten", ist hier nachzukommen gesucht.

Der Herausgeber hat seine Aufgabe in geschmackvoller Kürze und guter Auswahl gelöst. Er weifs den Leser in den Kreis der wilden Helden einzuführen, und die mannigfachen Schicksale des kernigen Volkes, seine List und Lust vermögen wohl das Interesse zu fesseln.

Das Büchlein beginnt mit des Paulus Diakonus Herkommen, erzählt sodann, die Heldenkönige stets in den Mittelpunkt stellend, die Schicksale des Volkes, seine Züge aus dem Norden nach Italien, die Siege über Heruler, Avaren und andre Völker, die Blüthezeit unter Alboin, die gräfslichen Thaten seiner Nachfolger, und endet mit der Erzählung, wie Karl der Grofse durch den Verrath der Tochter des Desiderius Herr von Pavia, diese aber in der Nacht von den Pferden todtgetreten wird. Hieran ist noch die Geschichte von dem Muth und der Klugheit des einzigen Sohnes des Desiderius, des Adelgis, geknüpft. Zu wünschen wäre vielleicht nur, dafs der Herausgeber in Betreff der Darstellungsweise sich die anziehende Schreibart Osterwald's (Erzählungen aus der alten deutschen Welt) zum Muster genommen hätte, statt den Chronikenstyl des Vorbildes wiederzugeben.

Die für die Jugend berechnete Schrift gewinnt dadurch nicht, sondern bei der unvermeidlichen Namenhäufung und bei der Zusammenhangslosigkeit der Thatsachen wird hiedurch die Hingabe des jugendlichen Gemüthes an den gewaltigen Stoff erschwert.

Auch hätten einige populäre geographische Notizen das Verständnifs gewifs erleichtert.

Sicher wird jeder junge Mensch, der in der Privatlektüre die Schilderung eines in Tugenden wie Verbrechen grofsen naturwüchsigen Heldenvolkes den Darstellungen des Herrn Sue & Co. vorzieht, reiche Nahrung aus dem Büchlein ziehen; die unvermeidlichen Derbheiten werden ihn nicht abstofsen, sondern er wird mit mir dem jungen Herausgeber für sein Bemühen Dank wissen, und ihm eine recht weite Verbreitung seines dazu geschmackvoll ausgestatteten Schriftchens wünschen.

Crefeld. Busse.

V.

Geschichte der Neckarschule in Heidelberg von ihrem Ursprunge im 12ten Jahrhunderte bis zu ihrer Aufhebung im Anfange des 19ten Jahrhunderts; bearbeitet nach handschriftlichen bis jetzt noch nicht gedruckten Quellen und nebst den wichtigsten Urkunden herausgegeben von Joh. Friedrich Hautz, Professor und alternirendem Director des grofsherzoglichen Lyceums in Heidelberg. Heidelberg 1849. Akademische Verlagsbuchhandlung von J. C. B. Mohr.

Bei der verhältnifsmäfsig geringen Zahl von Monographieen über einzelne gelehrte Schulen, welche einst eine bedeutende Stelle eingenommen und einen grofsen Einflufs auf Verbreitung der gelehrten Bildung geäufsert haben, ist die vorliegende Schrift mit grofsem Danke aufzunehmen, zumal da sie von einem Manne verfafst ist, welcher schon durch mehrere Leistungen, wie die lateinisch abgefafste Geschichte des gegenwärtigen Lyceums zu Heidelberg (*Lycei Heidelbergensis origines et progressus. Heid.* 1846), und durch die Monographie über den berühmten Philologen und Dichter Jacob Micyllus (Heidelb. 1842) seine Vorliebe für dieses Gebiet der Geschichte der classischen Studien, namentlich für die Literaturgeschichte Heidelbergs, und seine Befähigung hierzu hinreichend bekundet hat. Die Aufgabe, welche sich der Verf. nach S. IV der Vorrede gestellt hat, „eine einfache, schlichte, den unmittelbarsten Quellen entnommene Darstellung dieser Anstalt zu geben, welche ihre frühere und spätere Vergangenheit möglichst vollständig und zusammenhängend schildern soll, besonders in der bewegten, unruhvollen, für Heidelberg, wie für die ganze Pfalz theilweise so verderblichen und dennoch in mancher, besonders literarischen Beziehung wieder auch so segensreichen Zeit der letzten zwei Jahrhunderte", hat er in durchaus befriedigender Weise gelöst; und noch besondere Anerkennung verdient die Mühe und Ausdauer, mit welcher er die ihm in liberalster Weise zur Benutzung dargebotenen Urkunden und handschriftlichen Quellen sowohl aus dem grofsherzoglichen General-Landesarchive und der Registratur des evangelischen Oberkirchenraths in Karlsruhe, als aus dem Archive der Universitätsbibliothek und aus der Registratur des evangelischen Pfarramts zum heiligen Geiste in Heidelberg durchforscht und durch Abdruck der wichtigsten Urkunden und Protokolle zu ihrer Bekanntwerdung (und vielleicht auch zur Erhaltung ihres Textes) beigetragen hat. Auch die beständig genommene Rücksicht auf die gleichzeitigen Ereignisse, welche die Stadt oder die ganze Pfalz betroffen haben, sowie auf die kirchlichen Verhältnisse und den Zustand der reformirten Kirche der Pfalz in verschiedenen Zeiträumen (vgl. S. 4. 37. 46. 86. 102. 167 ff.), ist wegen der innigen Beziehung zur Neckarschule selbst keineswegs überflüssig; endlich sind die in den Anmerkungen gegebenen Nachweisungen über die Geschichte und Persönlichkeit der im Texte genannten Männer dankbar hinzunehmen. Für die älteste Zeit hat der Verf. auch über die allenthalben ziemlich gleichen Verhältnisse der Schulen in Bezug auf Verfassung, Unterhaltung und Lehrgegenstände (S. 9 ff. 15 ff.) das Bekannte aus den Werken von Raumer, Ruhkopf, Schwarz u. A. zusammengestellt, sowie aus den speciellen Schriften Eichhoff's über die Geschichte des Weilburger Landesgymnasiums, der Breslauer Directoren Reiche und Schönborn über

die Gymnasien zu St. Elisabeth und St. Maria Magdalena, von Dück über das Kronstädter, Weber über die Gelehrtenschule zu Cassel und endlich aus Grotefend's Erinnerungsblättern an das 500jährige Jubelfest des Lyceums zu Hannover zusammengestellt. Indeſs enthält auch schon dieser Abschnitt schätzbare Notizen und Nachweisungen aus den auf Heidelberg zunächst bezüglichen handschriftlichen Quellen des Verf.'s: so namentlich über die fahrenden Schüler (Bacchanten und Schützen) und die Controle über dieselben, wie sie in der pfälzischen Almosenordnung vom Jahre 1600 vorgeschrieben ist; in derselben ist nämlich zugleich die Aufnahme ärmerer, welche sich tüchtig für das Studiren erweisen, in dem Alumneum der Neckarschule vorgeschrieben. Denn sehr früh erhielten auf derselben, deren Ursprung als Stadtschule vielleicht noch in die letzte Hälfte des 12ten Jahrhunderts hinaufreicht, eine Anzahl armer, talentvoller und lernlustiger Knaben neben dem Unterricht auch ihren Unterhalt aus den Beiträgen des Stadtraths, aus den Naturallieferungen des kurfürstlichen Hofs, wozu ein Antheil aus der Gottespfennigsbüchse und dem Almosen kam: endlich aus dem, was sie sich durch Singen auf der Gasse und bei Leichen verdienten (S. 26). Auch hatte die Schule sehr früh die Einkünfte von zwei Präbenden zugewiesen erhalten — vielleicht das älteste Beispiel von regelmäſsigen und ständigen Einkünften einer Stadtschule. In hoher Blüthe stand sie in der letzten Hälfte des 15ten und in der ersten des 16ten Jahrhunderts unter den Rectoren Wendalin Schelling (der auch ordentlicher Lehrer an der Universität war) und seinem Nachfolger M. Joh. Benz aus Schweinfurt, einem Freunde des Jacob Micyllus, welche mehreren nachmals berühmt gewordenen Männern die erste Bildung ertheilt haben, so dem Joh. Nicenius, Joh. Brentius aus Weil, Paul Fagius aus Rheinzabern, Nicol. Cisner aus Mosbach. In der Mitte des 16ten Jahrhunderts scheint die Schule nach dem Abgange von Benz im J. 1540 in Verfall gekommen zu sein; daher Kurfürst Friedrich II. auf Anrathen der philosophischen Facultät, aber unter dem Widerspruch der übrigen Glieder der Universität, eine höhere Gelehrtenschule (Pädagogium) 1546 gründete, welche indeſs wegen der fortdauernden Feindschaft der Universität nicht zur Blüthe gelangte, und darum schon von seinem Nachfolger Otto Heinrich bald nach Erlaſs seiner Schulordnung im J. 1556, von der Universität ganz abgelöst, mit der Neckarschule vereinigt und der Oberaufsicht der städtischen Behörde und des von dem Kurfürsten eingesetzten Kirchenraths übergeben wurde. Da jedoch unter Friedrich III. der Mangel an tüchtigen Pfarrern und das Bedürfniſs einer Aufmunterung unbemittelter, aber tüchtiger Knaben zum theologischen Studium immer fühlbarer wurde, so wurde das seit 1555 bestehende, der philosophischen Facultät untergeordnete Sapienz-Collegium mit 60—80 Freistellen für Studirende aller Fächer durch Friedrich III. 1560 in ein theologisches Prediger-Seminarium umgewandelt und der Oberaufsicht des Kirchenraths übergeben; dafür aber, um der aus dem Sapienz-Collegium verdrängten classischen Bildung eine neue Zufluchtsstätte zu eröffnen, das Pädagogium neu errichtet, mit den Einkünften des reichen Michaelsstifts zu Sinsheim dotirt, mit demselben ein Alumneum für 40 adliche und bürgerliche Stipendiaten verbunden und gleichzeitig die Neckarschule als Lehranstalt aufgehoben, weil die darin noch ferner zu erhaltenden, unter Aufsicht eines Inspectors stehenden, Alumnen unentgeltlichen Unterricht im Pädagogium erhalten sollten. Dieses letztere ist das noch jetzt in Heidelberg bestehende Lyceum, dessen Schüler auch jetzt noch einzig zum Genusse der Stipendien aus den Ueberresten der seitdem gänzlich aufgelösten Neckarschulstiftung berechtigt sind. Unerfreulich und unehrenvoll für das Andenken der sonst verdienten Fürsten ist die Unduldsamkeit, mit welcher

sie, wenn sie einer andern Confession als ihr Vorgänger anhingen, gegen die der bisher herrschenden treu bleibenden Lehrer und Schüler verfuhren (S. 46 f.); so Friedrich III. als Reformirter gegen die Lutherischen, Ludwig VI. wiederum (welcher das Gebäude der Neckarschule wieder herstellen liefs und ihre Einkünfte vermehrte, so dafs 12 neue Freistellen hinzukamen) gegen die Reformirten, von denen 400 Schüler mit ihren Lehrern den Unterhalt verloren, während der Vormund seines Nachfolgers, Friedrich, Johann Casimir, von dem die Schule ihre neue Begründung und Organisation erhielt, in gleicher Weise wiederum die lutherischen Schüler aus der Anstalt wies und ihren Vosteher Johann Fladung absetzte. Der Verf. theilt die Urkunde vom 21. Dec. 1587 über die neue Organisation der Neckarschule durch Johann Casimir und die Gesetze für das Alumneum vollständig mit (S. 50—55), welche bald nachher gegeben worden sein müssen. Nach jener Urkunde sollten künftig, wie bisher, 36 Alumnen frei gehalten werden, darunter 10 arme Stadtkinder, welche wenigstens Schüler der vierten Classe wären, 14 aus der Kurpfalz gebürtige und 12 fremde, welche gute Zeugnisse von ihren frühern Lehrern mitbrächten; statt der bisher durch zwei Schüler vom Hofe abgeholten Speisen und Getränke sollten künftig 100 Gulden gezahlt und bestimmte Quantitäten von Gerste, Erbsen, Linsen u. s. w. geliefert werden, wozu noch jährliche Naturallieferungen vom Rathe hinzukamen; aufserdem sollte das Kirchensäcklein an vier hohen Festtagen zum Besten der Schule ausgestellt sein; der Oeconomus sollte über die Haushaltung und Rechnung wachen, der Inspector aber, der zugleich im Pädagogium Lehrer war, täglich die Alumnen beaufsichtigen und mit ihnen Musicam treiben. Die Gesetze enthalten bestimmte Vorschriften über Religionsübungen, strenge Bestimmungen gegen von ihnen zu treibenden Unfug, namentlich in ihren Kammern und bei Tisch, gegen Besuch von Wirthshäusern, Würfel- und Kartenspiel, Besuch der Köchinstub, Einsteigen in Gärten, Baden und Schleifen auf dem Eis, allamodische Kleider und Haar, Waffen und Nachschlüssel, endlich auch Verbot des Haltens von jungen Hunden, Königlein und dergleichen; alles Bestimmungen, welche beweisen, dafs die genannten Unfertigkeiten vielfach vorgekommen sein mögen. In blühendem Zustande blieb die Schule so unter Johann Casimir, wie unter dessen Neffen und Nachfolger Friedrich IV. (1592—1610), bis die Greuel des 30jährigen Kriegs, namentlich die Eroberung Heidelbergs durch Tilly, Lehrer und Schüler der Neckarschule, wie fast aller übrigen Anstalten Heidelbergs zerstreuten und in die leeren Räume katholische Geistliche und Jesuiten einzogen. Die ersten Versuche Pfalzgraf Ludwig Philipp's zur Wiederherstellung der Schulen und der Universität im J. 1533 vereitelte bald der Sieg der Kaiserlichen bei Nördlingen und der Einzug des Feldherrn Gallas, welcher der Pfalz „die letzte Oelung" gab; Hunger und Pest vollendeten das Elend der Pfalz, bis nach dem Westphälischen Frieden der inzwischen zur Volljährigkeit gelangte Sohn des Winterkönigs und der englischen Elisabeth, Karl Ludwig, das unglückliche entvölkerte Land wieder anbaute und durch den neugebildeten Kirchenrath 1649 auch die Neckarschule wieder herstellen liefs; zunächst nur für 12 Alumnen, welche bei Leichenzügen singen und selbst auf der Kirchenraths-Canzley schreiben mufsten und aufser den Lehrstunden im Pädagogium auch in ihrem Gebäude Unterricht im Schreiben, Rechnen und Singen erhielten. Ein feierlicher Schulactus wurde am Geburtstage des Kurfürsten gehalten, welcher an diesem Tage nach dem Beispiele seiner Vorgänger soviel Goldgulden schenkte, als er Jahre zählte. Gegen das Ende der segensreichen Regierung Karl Ludwig's hatte die Schule wieder 36 Schüler; sein Sohn Karl, der Letzte aus dem Hause Simmern, verwilligte ihr

jährlich 51 Fl. aus der Hofkammer. Sein katholischer Nachfolger, Philipp Wilhelm aus dem Hause Neuburg, gestattete zwar (1685) seinen Glaubensgenossen freie Religionsübungen, liefs aber die Lutheraner und Reformirten und ihre Anstalten ungekränkt. Schweres Unheil brachte jedoch schon 1688 und 1689 der Orleanssche Krieg über die Pfalz, welche von den Mordbrennerschaaren unter Melac verheert wurde; und wenn auch die Neckarschule die erste Verheerung der Stadt 1689 überdauerte, so erlitt sie doch um so gröfsere Verwüstung und Einbufse durch die zweite Zerstörung unter Johann Wilhelm (der seit 1690 von Düsseldorf aus regierte) im Jahre 1693, in welcher das Schulgebäude mit abbrannte, sowie viele Häuser, auf denen sie Capitalien stehen hatte. Auch kamen zahlreiche reformirte Kirchen seitdem in die Hände der im Lande zurückgebliebenen Ordensleute; und erst 1698 kehrte mit dem Kurfürsten auch der Kirchenrath nach Heidelberg zurück, welcher schon 1699 die Einkünfte der Schule durch den Oeconomen Mack wieder einsammeln liefs und den Pfarrer Heufser zum Inspector der Schule bestellte. Von 1698 an datiren die Uebergriffe der katholischen Regierung in das Almosenwesen der Reformirten und die Theilung desselben mit den Katholiken, was sogar auf die Einkünfte der Neckarschule ausgedehnt werden sollte. Zwar brachte es der Kirchenrath durch seine entschiedene Weigerung, die Rechnung über dieselben der dazu niedergesetzten Commission unter Vorsitz des Dechanten Schnernauer auszuliefern, dahin, dafs die Regierung von ihrer Forderung abstand; aber diese letztere that auch für Unterstützung der Neckarschule durch Anweisung der ihr gebührenden Einkünfte nichts, wogegen der Kurfürst sich endlich 1701 bereit finden liefs, das reformirte Gymnasium wieder herzustellen. Im Jahre 1706 wurde mit Hülfe einer allgemeinen Sammlung in den reformirten Gemeinden der Pfalz das Gebäude der Neckarschule wieder aufgerichtet und in dasselbe, da die Schule wegen fortdauernder Vorenthaltung der ihr gebührenden Gefälle noch immer keine Alumnen aufnehmen konnte, einstweilen 1708 Mitglieder des neuhergestellten Sapienz-Collegiums aufgenommen und verköstigt; die Schule selbst aber wurde am 17. Mai 1709, nachdem ihr endlich von der kurfürstlichen Administration Korn und 8 Malter Gerste zugewiesen worden waren, mit 12 Knaben wieder eröffnet, nachdem sie über 15 Jahr geschlossen gewesen war. Noch in demselben Jahre erbot sich überdiefs der kurfürstliche Geh. Rath und Vicepräsident v. Haumüller zum Unterhalt von 22 Neckarschülern mit Brod und Wein aus eigenen Mitteln, wenn dieselben mit seinem Consens aufgenommen würden. Da indefs weder Haumüller seit 1711 sein Versprechen hielt, noch die kurfürstliche Administration die zugewiesenen Getreidespenden lieferte, kam die Schule, in welche bereits 20 Knaben aufgenommen worden waren, bald in grofsen Nothstand. Zahlreiche Verhandlungen des Oeconomieverwesers Mack und des Kirchenrathes konnten keine Besserung herbeiführen; und so entschlofs sich der letztere endlich, um nur die Anstalt fortbestehen zu lassen, gegen den Wortlaut der Stiftung Knaben wohlhabender Eltern, ja seit 1717 sogar Studenten, gegen ein wöchentliches Kostgeld in die Anstalt aufzunehmen. Unter dem Inspector Lucan (1724—1728) verbesserten sich zwar die ökonomischen Verhältnisse und die des Gymnasiums, da die ihnen gebührenden Einkünfte ausgezahlt wurden; aber die geringe Zahl der Nicriner (im Jahre 1727 nur 7) erschwerte diesen die Erfüllung ihrer Obliegenheit, bei Leichen, beim Gottesdienst und in den Betstunden den Gesang zu besorgen, was fortdauernde Klagen und Entschuldigungen der Inspectoren veranlafste: endlich ward 1748 dem Präceptor Heddäus das Cantorat an der heiligen Geistkirche für 50 Fl. übertragen. Im Jahre 1739 befanden sich sechs Studenten und nur Ein Schüler in der Nicrina, und der Verfall der Disci-

plin nahm in den folgenden Jahren bei fortdauernden Streitigkeiten zwischen dem Oeconomieverwalter und dem Inspector so zu, dafs 1754 vom Kirchenrathe eine Commission zur Untersuchung niedergesetzt werden mufste, zumal da auch auf dem Gymnasium unter dem Rector Johann Daniel Andreä (1726—1752) die Zucht sehr in Verfall gekommen war. Der Inspector der Neckarschule, Schmeckenbecher, wurde auf Vorschlag der Commission von seinem Posten 1758 entfernt, aber, da auch sein Nachfolger, der Gymnasialrector Joh. Heinr. Andreä, keine Besserung herbeiführte, 1761 wieder eingesetzt; dennoch kam die Anstalt, in welche seit 1763 wegen Theuerung aller Lebensmittel nach einem Beschlufs des Kirchenraths nur Kostgänger für 45 Kreuzer wöchentlich aufgenommen werden sollten, jedoch bald nachher wieder arme Knaben unentgeltlich eintreten durften, immer mehr herab und wurde daher unter dem Kurfürsten Karl Theodor 1773 mit dem Sapienz-Collegium, dessen Gebäude seit dem Brande 1693 nicht wieder aufgebaut worden war, in der Weise vereinigt, dafs den Sapientisten das zweite Stockwerk zur Wohnung, den Neckarschülern die Dachkammern zu Schlafräumen eingeräumt wurden. Die Neckarschule ging seitdem fast ganz in dem Sapienz-Collegium auf, zumal da dem Senior desselben seit Schmeckenbecher's Tode das Inspectorat auch über die Neckarschule übertragen worden war; ihre ganzen Einkünfte wurden fast nur auf Aufsichts-, Verwaltungs- und Dienstpersonal verwendet, während bis 1805, wo das Gebäude verkauft ward, fast nie mehr als Ein Schüler in der Anstalt war. Freilich erlitt auch die reformirte Kirche in der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, namentlich durch die Abtretung des linken Rheinufers an Frankreich 1797 grofse Verluste in ihren Einkünften und Beeinträchtigung in ihren Rechten, was der Verf. S. 168—171 ausführlich nachweist. In Folge des Verkaufs des baufällig gewordenen Hauses am Neckarthore wurden beide Anstalten als Alumneen aufgehoben und ihre noch übrigen Einkünfte an die Regierungen der zur vormaligen Kurpfalz gehörigen Landestheile (Baden, Nassau, Leiningen, Darmstadt) zu Stipendien vertheilt. Von den Zinsen der auf den badischen und leiningischen Antheil kommenden und hypothekarisch fundirten 31,811 Fl. 38 Kr., mit welchen das reformirte Kirchen-Aerar einstweilen seine Schulden getilgt hatte, und von den Nebengefällen (Almosen und Gottespfennigbüchse), deren Fortbezug vom Grofsherzoge bewilligt wurde, sollten nach den 1811 verfafsten Statuten über Verwaltung und Vertheilung der Neckarschul- und Sapienz-Fonds jährlich Stipendien von 50—150 Fl. an Schüler der Lyceen zu Karlsruhe und Manheim oder des Gymnasiums zu Heidelberg verabreicht werden, welche wenigstens die dritte obere Klasse erreicht hätten, Söhne unbemittelter reformirter Bürger oder Staatsdiener wären und Zeugnisse über Fähigkeiten, Fleifs und sittliches Betragen beigebracht hätten. Die Hälfte der jährlich aus den Fonds zur Vertheilung kommenden Summe sollte an Studirende derselben Categorieen (als aus dem Sapienz-Fonds) in Stipendien von 100—250 Fl. vertheilt werden; doch sollten die letzteren nach ihrer Anstellung mit 300 Fl. Gehalt zum jährlichen unverzinslichen Rückersatze der bezogenen Summe verpflichtet sein, und zwar durch jährliche Entrichtung von 2 Procent ihrer Besoldung. Der ganze Fond (mit Einschlufs der rückständigen Zinsen 34,000 Fl.) wurde als Capital auf die Gefälle der Pflege Schönau versichert und sollte mit 5, seit 1824 nur mit 4 Procent verzinst werden: die Verwaltung und Verrechnung der Einkünfte wurde dem Secretär Hecht übertragen. Im Jahre 1824 wurden, wegen des grofsen Zudrangs vieler zum Studiren nicht Geeigneten, die Statuten in der Weise abgeändert, dafs Knaben evangelischer Confession, deren Eltern nicht an dem Orte der von ihnen besuchten Lehranstalt wohnten, und welche in einer der beiden obersten

Classen der Lyceen zu Karlsruhe oder Manheim oder in der Prima d Gymnasiums zu Heidelberg säfsen, Anspruch auf die Stipendien des Neck schulfonds haben sollten. Indefs wurden in Folge gegründeter Ausst lungen einer Commission der badischen Generalsynode 1834 diese Stat ten 1837 wiederum abgeändert, so dafs künftig nur Schüler des Heid berger Gymnasiums, und zwar der höchsten Classe desselben, Necka schulstipendien erhalten sollten, welche aus dem badischen Antheile d Rheinpfalz gebürtig und Söhne wenig bemittelter Eltern, vorzüglich Pfarr und Staatsdiener wären. Am Ende des Jahrs 1848 bestand der Fond d vereinigten Stiftungen in 40,117 Fl. — fast der einzige Ueberrest von d reichen Stiftungen und Einkünften, welche einst ein roheres, aber wen ger von Habsucht und Prunkliebe erfülltes Geschlecht der Bildung unb mittelter, talentvoller Knaben, der Erhaltung des Lichts der evangelische Wahrheiten und der Wissenschaft zugewiesen hatte!

So bietet denn auch die Geschichte dieser Schule, welche für Förd rung evangelischer Lehre und Wissenschaft und für Bildung von Geis lichen in der Pfalz so wohlthätig gewirkt, in ihrer schlichten Darstellu einen neuen Beleg für die traurige Wahrheit, dafs selbst von den, d Schule und der Kirche einst zugewiesenen, Einkünften der säcularisirt geistlichen Güter ein nicht geringer Theil wieder in den Stürmen d verheerenden Kriege verloren, ein andrer durch den gierigen Fiscus d Territorialherren wieder verschlungen worden ist!

Und doch sind gerade Stipendien und Prämien ein so nothwendig wie zweckmäfsiges Mittel, talentvolle Jünglinge, deren Eltern für sie d Mittel zum Studiren nicht aufbringen können, ihrem Berufe zum Hei der Wissenschaft zuzuführen, je mehr es sich herausstellt, dafs die i Reformensturme des Jahres 1848 geforderte Abschaffung alles Schulgel und der akademischen Honorare nicht ausführbar, noch heilsam erschein dafs am wenigsten in dieser Zeit an die erschöpften Staatscassen u an die so vielfach in Anspruch genommenen Steuerpflichtigen neue Fo derungen für Schadloshaltung der Lehrer gestellt werden dürfen!

Jena. H. Weifsenborn.

VI.

Griechische Schulgrammatik für die mittleren und oberen Gym nasialklassen von G. H. Wiewer, Dirigenten und Oberleh rer des Progymnasiums zu Rietberg. Münster 1847. Druc und Verlag der Coppenrath'schen Buch- und Kunsthandlung

Trotz der vielen Angriffe, welche die classischen Sprachen als d vorzüglichsten Grundlagen jeder höheren Bildung immer aufs Neue, na mentlich auch in den letzten Jahren, erfahren haben, sind sie immer wie der in ihrer Wichtigkeit und Nothwendigkeit anerkannt und haben sic in ihrer Stellung auf Gymnasien behauptet; ja es sind sogar Stimme laut geworden, welche für das Studium der griechischen Sprache eine noch gröfseren Einflufs, eine noch weitere Ausdehnung, als bisher, i Anspruch nehmen. Wie solche Forderungen einerseits unterstützt werde durch den Umstand, dafs die Werke griechischer Kunst und Wissenscha durch eine weitergehende Erklärung sowohl hinsichts der Sprache als d

Inhalts immer leichter zugänglich gemacht, die Fülle und Herrlichkeit der in denselben niedergelegten Ideen immer mehr aufgeschlossen, die Trefflichkeit der Sprache immer mehr zur Anerkennung gebracht wird: so wird andrerseits auch die Lust und der Eifer für dieses Studium dadurch immer mehr erweckt. Beides steht in einer natürlichen Wechselwirkung. Ref. hält sich nicht für einen einseitigen Bewunderer des classischen Alterthums, ist aber entschieden der Ansicht, dafs es kein geeigneteres Bildungsmittel für die Jugend geben kann, als die beiden alten Sprachen, so dafs eine Vernachlässigung derselben auf Gymnasien uns von der Höhe der jetzigen Geistesbildung entfernen würde; er müfste deshalb jede Beschränkung derselben auf das Innigste bedauern; eine zeitgemäfse Erweiterung der Lectüre griechischer Classiker in den obersten Gymnasial-Classen dagegen als heilsam und förderlich bezeichnen; ebenso begrüfst er freudig jede Thätigkeit zur Förderung dieser Studien.

Eine solche hat sich für die griechische Sprache in den letzten Jahren auf das Erfreulichste kundgegeben, worüber Ref. auf die in dieser Zeitschrift angezeigten Werke verweisen kann. Die meisten derselben, hervorgegangen aus umfassenderem und tieferem Studium der Quellen, suchten entweder die ganze Grammatik der griechischen Sprache oder einzelne Theile derselben wissenschaftlich zu erörtern und zu begründen, einige derselben das so gelieferte Material für den Schulgebrauch in geeigneter Auswahl und Form zu verarbeiten. Wenn auch an sich die in ersteren Werken hervortretende Thätigkeit bedeutender erscheint, sofern sie durch verständige Behandlung des Gegenstandes und glückliche Ergebnisse sich auszeichnet, so ist doch für die Förderung des Studiums der griechischen Sprache und Litteratur die zweite ebenso nothwendig und wichtig; in allen Zweigen des Wissens müssen die Resultate der wissenschaftlichen Forschung, zumal wenn sie auch in streng wissenschaftlicher Form gegeben werden, durch eine leichtere und fafslichere Bearbeitung denen zugänglich gemacht werden, welche die ersten Stufen zu den Vorhallen der Wissenschaft betreten wollen.

So verhält es sich mit den Grammatiken, welche, für den Schulgebrauch bearbeitet, den betreffenden sprachlichen Stoff für das Bedürfnifs der Schule in geeigneter Auswahl und Form zu geben beabsichtigen. Sie sind wesentliche Förderungsmittel für das Studium der betreffenden Sprache, wie für die geistige Ausbildung der Schüler überhaupt. Solcher Arbeiten sind für die griechische Sprache in der letztern Zeit nicht wenige erschienen, ohne dafs jedoch eine derselben schon als ganz zweckmäfsig bezeichnet werden könnte; dafs ein Bedürfnifs solcher Bearbeitungen vorhanden, möchte sich schon einfach aus der Zahl der erschienenen nachweisen lassen, es ist aber auch leicht erklärlich für den, welcher die vorhandenen wichtigsten griechischen Grammatiken kennt. Buttmann's grofse Verdienste um die griechische Grammatik reichten doch für diesen Zweck nicht aus, da die Syntax seiner Grammatik nur Bruchstücke lieferte, der elementare Theil derselben aber an Fassung und Auswahl für den Schulgebrauch Manches zu wünschen übrig liefs. Krüger hat in dem elementaren, wie in dem syntaktischen Theile der Grammatik Ausgezeichnetes geleistet, aber in seiner Eigenthümlichkeit die ganze Darstellung dem Schüler nicht recht fafslich eingerichtet; denn wenn auch unter Anleitung eines Lehrers Schüler nach derselben Griechisch lernen, so beweist dies nichts gegen die eben ausgesprochene Behauptung: was kann der Schüler unter Anleitung des Lehrers nicht lernen!

Die vorliegende griechische Schulgrammatik für die mittleren und oberen Gymnasialklassen (übrigens ein überflüssiger Zusatz) setzt es sich ebenfalls zum Ziel, „das den Schülern zu wissen Nöthige mit möglichster Einfachheit, Uebersichtlichkeit, Klarheit und Bestimmtheit vorzutragen.“

Wir werden also hauptsächlich bei einer näheren Beurtheilung Auswah und Fassung zu prüfen haben.

In erster Beziehung billigt Ref. im Allgemeinen die Grundsätze, wel che der Herr Verf. in der Vorrede als mafsgebend aufstellt; nur möcht die Lehre vom epischen Versmafse (§. 100—197) weder überhaupt i eine Grammatik gehören (aus Mangel an geeigneten Schulbüchern übe Metrik wird dieselbe freilich öfter so angehängt), noch auch, wenn si einmal aufgenommen werden soll, in dieser geringen Ausdehnung genügen.

Was die Form oder den Ausdruck betrifft, so wird freilich sehr vie von subjectiven Ansichten abhängig gemacht; indefs soll uns dies nich abhalten, die mancherlei Ausstellungen, die wir gerade in dieser Bezie hung an dem Buche zu machen haben, anzuführen, um so wenigsten den Herr Verf. zu einer nochmaligen strengen Prüfung derselben zu ver anlassen.

S. 9 Ausnahme 2 ist in dieser Fassung theils dem Mifsverständniss ausgesetzt, theils nicht einmal richtig; es soll der Gegensatz gemach werden zwischen Personennamen und abstracten Substantiven, der ga nicht hervortritt; mindestens hätte er durch Hervorhebung des Worte Personennamen mit gesperrter Schrift oder durch Hinzufügung de Gegensatzes angedeutet werden sollen. Aufserdem ist aber ἡ βασιλεια gar nicht von βασιλεύω abgeleitet, sondern von βασιλεύς, von dem auch βασιλεύω abgeleitet ist. Ferner darf man nicht sagen, dafs die Ionie und Epiker α in Wörtern, wie ἀλήθεια u s. w., lang gebrauchen; es is vielmehr eine durch das Metrum veranlafste Verwandlung selbst des kur zen α in η, wie dieselbe deutlich in ἠνεμόεις für ἀνεμόεις hervortritt. E würde daher diese Bemerkung hier ganz auszulassen und unter der Lehr von dem epischen Dialekt aufzunehmen gewesen sein. Dasselbe gilt vo der Bemerkung über die Kürze des ᾰ in den Femin. der Adj. auf ω (mit Ausnahme des einzigen prosaischen μίᾰ). In der Hauptregel un ter I. mufsten *b* und *c* zusammengefafst, *a* im zweiten Theil schärfe bestimmt werden, wenn es als Regel gelten sollte. — S. 15, 2. 3) wa der Zusatz auszulassen oder mindestens genauer anzugeben, wann di *ultima* in ἡμῖν und ὑμῖν kurz gebraucht wird. — S. 23 *b*. Die Bezeich nung des den Akut vertretenden Gravis auf der letzten Silbe eines Worte im Zusammenhange der Rede kann Ref. nicht gerechtfertigt nennen; sie i nicht aus dem Wesen dieses Accents hervorgegangen, wie die Bezeich nung *acc. gravis*, und kann überdiefs leicht zur Verwechslung führen.

Eine zu grofse Ausführlichkeit, welche die Auffassung erschwert, sta zu erleichtern, tritt besonders bei der Lehre über den Accent hervor, s dafs sich Regeln finden, die sich ganz von selbst verstehen und dahe ganz überflüssig sind, z. B. S. 24 §. 6, 6: „Der aus dem Akut auf de Endsilbe eines Wortes in zusammenhängender Rede entstandene Mediu (Gravis) kann nur auf der letzten Silbe stehen (vgl. §. 5. 6.)“: od solche, die einen Cirkel enthalten, z. B. §. 7, 2: „Der Accent wird nac dem Ende des Wortes fortgerückt“, vgl. mit 2, *c*, „wenn das Wort ein Endung bekommt, welche den Accent verlangt“ (d. h. so viel als, wen er fortgerückt werden mufs). Es sind die Regeln sowohl im Allgeme nen über Stellung des Accents, wie über die Veränderung desselben au einige wenige Hauptregeln zu beschränken, die leicht zu lernen sind; all übrigen dürfen nur bestimmte Ausnahmen berücksichtigen, werden auc am besten der allmählichen Einübung überlassen. — Einen Fehler in de Fassung enthält S. 24 §. 6, 4: „wenn die letzte Silbe *natura* kurz ist für: wenn die letzte Silbe in jeder Beziehung kurz ist, vgl. ἐμβαίᾰ αἰγίλιψ (ἴπος vgl. S. 68); ferner §. 6, 8, eine Bemerkung, die nicht blo von den mehrsilbigen Wörtern gilt; S. 28 §. 8 4 u. 5, die nicht neb einander (sonst *enthält* 4 zu viel) zu stellen waren, sondern so, dafs

eine Ausnahme von 4 bildete; ebenso ist S. 29. 7, *a* nur eine Unterabtheilung von *b*. — Durch die Fassung kommt der Herr Verf. zu Regeln und Behauptungen, die theils an sich falsch sind, theils schon durch das Folgende als solche sich ergeben, z. B. §. 10, 1 zu Anfang; denn nicht jede Silbe hebt mit einem oder mehreren Consonanten an; §. 12, 2 ist die Regel falsch ohne den Zusatz: „bei *mutis* von verschiedenen Organen" oder bei solchen Zusammensetzungen u. s. w. In gleicher Weise tritt §. 12, 10 der Unterschied der Flexion und der Zusammensetzung in der Verwandlung des *ν* nicht hervor; zweitens fehlt die Bemerkung, dafs die Zusammensetzung sich auf die Präposit. *ἐν* und *σύν* beschränkt. — §. 73, 6 ist ganz verfehlt, dafür einfach so: „hat die erste der zu contrahirenden Silben den Accent, so erhält die contrahirte den Circumflex, hat ihn die zweite, den Acut; hat ihn keine von beiden, so bleibt sie (die contrahirte Silbe) ohne Accent" — S. 41 §. 18 ist A. 4 viel kürzer zu fassen; so ist sie weder leicht zu behalten, noch hebt sie die wichtigere Ausnahme (die Femin. der Adj. und Partic. barytona auf *ος*) genügend hervor. — S. 48 §. 22, 3 ist Ungleichartiges zusammengestellt; *a* und *b* behandeln die Betonung bei der Flexion der Substant. der III. Declination, *c* von der Betonung der Neutra im Nominativ. Die Fassung von *a* und der Anmerk. zu *b* wäre auch schärfer und kürzer zu wünschen; ebenso von §. 24. — Die Trennung der Contracta von den übrigen Substantiven ist weder an sich gerechtfertigt, noch durch die Rücksicht auf den Nutzen; denn die Eintheilung nach den Endungen (den verschiedenen Declinationen) steht höher, als die Abweichungen innerhalb der einzelnen Declination; für das Erlernen aber ist es jedenfalls praktischer, nur auf das Abweichende der Contraction von der regelmäfsigen Flexion aufmerksam zu machen, als dieselbe als eine ganz neue Declination hinzustellen. — S. 67 A. 5 *a* war kürzer zu fassen: „alle durch Zusammensetzung gebildeten Adject. sind zweier Endungen". Die auf *κός* sind nicht durch Zusammensetzung entstanden, sondern durch Ableitung. — S. 73 §. 40 A. 5 giebt *εὐνοούστερος, εὐνοούστατος* als mögliche Formen, während unter 2 *εὐνοίστατος* aufgeführt ist, eine Form, die attisch nicht nachweisbar, während sich allerdings ganz regelmäfsige Formen, wie *εὐπροσώτατος*, finden. — §. 43, 1 möchte nach §. 20 überflüssig, §. 43, 2 für den Gebrauch der syncopirten Formen nicht ganz ausreichend sein. — §. 44, 1 ist zwar, äufserlich gefafst, richtig, doch ohne die wirkliche Art der Bildung zu bezeichnen, die in einem Lehrbuche allein aufgenommen sein sollte. — §. 44, 1 A. 1 ist zwar dem Inhalte nach im Allgemeinen richtig, bedarf aber einer näheren Bestimmung und gehört mindestens in dieser Fassung nicht hierher. — Für §. 59, 1 A. 1 genügte eine Verweisung auf §. 12, 10. — §. 60, 3 war „*α* in *ᾱ*, wenn" u. s. w. in eine Anmerk. zu setzen. — §. 78, 1 A. 3 „die Endung *σαν* wird in *εν* verkürzt" läfst das Wesen der Formen auf *εν* u. s. w. nicht erkennen. *ν* ist bekanntlich auch für sich Endung der 3. Pers. Plur. in den histor. Zeiten (z. B. *ἔθηκα-ν*); dies *ν* wird nun an den verkürzten Charakter-Vocal angehängt, z. B. *ἔσταν*, poet. für *ἔστησαν* (*ἐστ-ᾰ*). Ueberhaupt ist zwar von den Verbis auf *μι* eine vollständige Darstellung gegeben; doch sind die charakteristischen Unterschiede der Verba auf *ω* und auf *μι* nicht genügend durch eine geeignete Zusammenstellung hervorgehoben. — §. 85 Zus. 1 u. 2 hätten mindestens eine Verweisung auf §. 87 u. 88 enthalten müssen; doch hätten auch diese Bemerkungen hier ganz fehlen können. — S. 193 §. 95, 2 heifst es: Substantiva, von Verben abgeleitet: *a*) „Solche Substantiva, welche das Subjekt des Verbi, als Mann, bezeichnen" für: „Substantiva, welche die Personen bezeichnen, welche die im Verbo enthaltene Bedeutung oder Thätigkeit ausüben (die handelnde Person)." Ferner ist im Folgenden: „die Endungen *της*

u. s. w. werden an den reinen Stamm, wie er sich im *Aor. I. Pass.* zeigt, nach Abwerfung der Endung θην angesetzt", der unterstrichene Zusatz nicht nur überflüssig, sondern sogar falsch, da die Endung θην nicht mehr zum Stamm gehört. Ueberhaupt aber ist eine solche Bildung zu äufserlich aufgefafst: es werden alle diese Endungen an den Verbalstamm angehängt. Sollte eine nähere Erläuterung hinzugefügt werden, so mufste dies etwa so geschehen: „an den Stamm, wie er sich in dem und dem Tempus zeigt", oder genauer: „an den Stamm, der dieselben Veränderungen erleidet, als in dem und dem Tempus". Ebenso ist die Bestimmung über den Accent der Wörter auf της in der gegebenen Weise unnütz, da sie sich nach den allgemeinen Accentregeln von selbst versteht. Genauer würde diese Regel so lauten: Von den Subst. auf της sind die zweisilbigen, so wie die mehrsilbigen mit kurzer Penultima Paroxytona (aufser κριτής und εὑρετής), die mehrsilbigen mit langer Penultima Oxytona (aufser δυνάστης und mehreren auf ήτης). — Sollte S. 194, *b* auf ein Tempus verwiesen werden, so mufste es abermals der *Aor. I. P.* sein, nicht das *Fut. Act.*, wie schon die Quantität des Stammvocals in φύσις, αἵρεσις, θέσις u. s. w. deutlich zeigt. Aehnlich läfst sich auch bei mehreren der folgenden Nummern urtheilen. — Zu S. 195 konnte von den Neutris auf ος hinzugefügt werden, dafs sie stets *Barytona* sind. — S. 196, 2 mufste es einfach heifsen: „diese Endungen — werden an den Stamm des betreffenden Subst. gesetzt"; wie dieser in den verschiedenen Declinationen zu finden ist, mufs ein Schüler, der zur Wortbildung übergeht, wissen. — §. 99, 3 ist nicht richtig gefafst: ein Doppelconsonant oder zwei Consonanten, die nicht *muta* vor *liquida* sind, machen jedesmal eine Positionslänge; aber *muta c. liquida* können eine solche machen, aber auch unwirksam bleiben für die Position. §. 99, 5 ist mit grofser Vorsicht zu gebrauchen und auf einige bestimmte Fälle zu beschränken. § 99, 7 ist nicht häufig, wie es heifst (oft), vielmehr sehr selten, auch natürlich; denn es ist ein Fehler. Beim Hiatus (§. 100) waren die Fälle zu unterscheiden, in welchen derselbe durch die unter 1—4 vorgeführten Fälle gemildert wird; sonst ist derselbe, sobald er nicht eine besondere Wirkung hervorbringen soll, ein Fehler. — Die Erklärung des epischen Dialekts (§ 101), wenn nicht falsch, ist mindestens schief ausgedrückt: er ist vielmehr diejenige Sprache, in der die Elemente der späteren verschiedenen Dialekte enthalten sind — ohne bestimmte Sonderung, die sich erst später daraus entwickelte. — In den folgenden §§. kommen vielfach unbestimmte Angaben vor, z. B. §. 103, 3 (ohne Berücksichtigung des äolischen Digamma's); §. 104, 3, *a b*. 5; §. 105, 5. 6. u. s. w.

Die Syntax (§. 118 u. ff.) beginnt mit Fragen nach Satzlehre, Satz u. s. w. Aber für wen sind die Fragen? Der Lehrer kann sie sich allein machen, der Schüler nicht ohne den Lehrer beantworten, also sind sie überflüssig, mindestens ungeeignet. — In A. 2 (S. 225) ist der Ausdruck: „das Subjekt wird ausgelassen, *a*) wenn es ein persönliches Pronomen ist und kein Nachdruck darauf ruht: γράφω = *scribo*" — ungenau und, streng genommen, falsch; das Subjekt ist da, ist in γράφω enthalten, nur nicht besonders ausgedrückt; namentlich ist aber dieser Fall ganz verschieden von *b*, *c* und *d*; denn in λέγουσιν mufs das Subjekt ἀπὸ κοινοῦ ergänzt werden; in *c* ὕει aus einer bestimmten Vorstellung der Griechen (Ζεύς); in *d* aus dem im Verbo enthaltenen Begriffe. — In Anm. 3 ist entweder der Zusatz „oder wie der Lateiner" nicht richtig, oder die Beispiele reichen nicht aus. — S. 226 § 118, 4. Dafs „das Prädikat, wenn es ein Substant. ist, des Artikels entbehre", kann man nicht sagen, da dies einen Mangel bezeichnen würde; es gehört eben der Artikel nicht zum Prädikat, es mag nun ein Subst. oder ein Adjekt. sein, z. B. *Al-*

ἀνθρος μέγιστος ἦν τῶν βασιλέων. — Anm. 4 ist durchaus nicht ausreichend: können alle Formen von εἰμί ausgelassen werden, auch im Conj., Optat., Imperat.? in allen Sätzen, auch in Relativsätzen? — Dafs sich, wie es §. 119, 2 A. 1 heifst, εἶναι (da sein) mit einem Adverb. verbinden kann, ist richtig; doch war auch γίγνεσθαι hinzuzufügen, überdiefs von beiden genauer anzugeben, mit welchen Adverbien sie gewöhnlich verbunden zu werden pflegen, nämlich localen und temporalen. — §. 120, 1 A. 2 ist Verschiedenartiges untereinander gemischt, namentlich zu wenig das Eigenthümliche dieser Construction hervorgehoben und auf die Voranstellung des Prädicats ἦν, γίγνεται u. s. w. aufmerksam gemacht. Ebenso sind (A. 3) bei der Verschiedenheit des Numerus der angeredeten Person und des Prädicats jedesmal die besonderen Verhältnisse zu berücksichtigen. — Die Beispiele zu 2. *a* sind nicht gut gewählt oder vielmehr gebildet; so möchten die Griechen wohl schwerlich gesprochen haben; vielmehr treten in der Construct. κατὰ σύνεσιν noch andere Bestimmungen zwischen Subject und Prädicat und lassen so den Widerspruch der Form weniger empfinden, den Sinn mehr hervortreten, vgl. Thuk. 6, 60, 3 ὁ δῆμος ὁ τῶν Ἀθηναίων ἄσμενος λαβών. — καὶ δεινὸν ποιούμενοι — Πλυ... u. s. w. — §. 120, 2 ist, so ausgedrückt, falsch; es liegen dieser Bemerkung allerdings Beispiele zum Grunde, es fehlt aber die Hervorhebung der besonderen Eigenthümlichkeit solcher Beispiele, nämlich die, dafs ein Gedanke allgemein ausgedrückt wird, nicht blofs in Beziehung auf das redende weibliche Subject; ist das Letztere der Fall, so steht ebenfalls das Prädicat im Femin., vgl. Soph. Antig. zu Anf. — §. 122, 4 ist im Ausdruck ganz verfehlt; ein zwischen Artikel und Subst. gesetztes Adverbium wird nie zu einem Subst. erhoben, selbst nicht zu wirklichen Adjectiven, sie werden vielmehr durch den Artikel mit dem Subst. zu einem Begriff verbunden und vertreten so die Stelle eines Adjectivs; es lassen sich daher solche Verbindungen, wie ὁ μεταξὺ χρόνος, αἱ πέλας κῶμαι u. s. w., am besten vergleichen mit unseren zusammengesetzten Subst., z. B. die Zwischenzeit, die Nachbardörfer. — § 122, 6 *a* ist im Ganzen richtig, aber keineswegs genau; denn ὁ ἀγαθὸς ἀνήρ ist nicht ohne Weiteres gleich ὁ ἀνὴρ ὁ ἀγαθός; das Letztere wird vielmehr nur im bestimmten Gegensatze zu ὁ ἀνὴρ ὁ κακός oder dergl. gebraucht. No. 6 aber mufs zu einer falschen Auffassung führen; gemeint kann nur sein, dafs, wenn ein Adjectiv in prädicativer Beziehung zu einem Subst. hinzugefügt wird, es nach §. 118, 4 ohne Artikel steht; denn man wird griechisch nie sagen: ὁ ἀνὴρ ἀγαθός = ein guter Mann; man kann sagen: μισοῦμεν τὸν ἄνδρα κακόν = wir hassen den Mann als einen schlechten; doch wird (aufser bei den Verbis des Nennens) selten das Partic. von εἰμί fehlen. — 7 *b* fehlt die Bemerkung, dafs die Classe im Vorhergehenden bezeichnet ist; unrichtig aber ist, dafs τοιοῦτος nur mit dem Artikel verbunden werde, wenn eine ganze Classe bezeichnet werden solle; es kann ebenso von einem bestimmt bezeichneten Individuum gebraucht werden. Fehlen mufs jedoch der Artikel, wenn nur irgend einer einer gewissen Gattung verstanden werden soll. — Unter 7 *c* ist das Gewöhnliche (ὁ ἐμὸς ἀδελφός) mit dem Seltenen (ἐμὸς ἀδελφός) nur der Bedeutung nach unterschieden, was zu der Annahme verleiten könnte, als ob das Letztere ebenso häufig wäre, als das Erstere. — 9 *b* ist derselbe Gebrauch von ὁ δὲ u. s. w., als der unter *a* angegebene, nur dafs δὲ sehr häufig ohne vorausgegangenes μέν steht. Die Bestimmungen unter 9 *c* sind zu äufserlich. — §. 123, 1 *b*. Entweder waren alle transitiven Verba, deren zweite Tempora (*Pf.* u. *Aor. II.*) intransitive Bedeutung annehmen, aufzuführen, oder noch besser zu sagen: wenn *Pf.* und *Aor. I.* u. *II.* neben einander vorkommen, so haben die zweiten Formen intransitive Bedeutung. Wie aber kommt das *Pf. I.* πέφυκα hierher? —

§. 123, 2 ist als die Grundbedeutung die **reflexive** angegeben: τύπτομαι = τύπτω ἐμαυτόν, eine ganz unrichtige Auffassung; der Grieche sagt τύπτομαι τὴν κεφαλήν, aber niemals τύπτομαι für τύπτω ἐμαυτόν. Die deutsche Uebersetzung verleitet leicht zu dieser Ansicht, weil wir die passive oder intransitive durch die reflexive übersetzen, z. B. μὴ ἐπαίρεσθε ταῖς εὐτυχίαις: ἐπαίρεσθαι passivisch ist. — §. 123 A. 6: πρός τινος für ὑπό τινος wird nicht, wie der Herr Verf. angiebt, gebraucht, wenn eine **kräftige** Einwirkung bezeichnet werden soll, sondern πρός *c. Gen.* bezeichnet „von — her, von Seiten". — Zu §. 124, 2 ist zu bemerken, dafs eine Handlung in Bezug auf eine andere nicht allein als dauernd oder geschlossen, sondern auch als zukünftig betrachtet werden kann, eine Beziehung, die hier ganz fehlt, §. 125, 6 A. 7 angedeutet, aber nicht vollständig ausgeführt ist. — In §. 125, 1 mufs es für „auch dient das Präsens zur Angabe bleibender Eigenschaften" heifsen **daher** u. s. w., denn es ist dies kein neuer Gebrauch, sondern ein solcher, der aus der Grundbedeutung folgt. — Eine unrichtige Auffassung liegt aber zu Grunde, wenn behauptet wird, dafs das Präsens im Indicativ gebraucht werde „bei der Angabe der Gedanken eines Andern, *in oratione obliqua*": in der *oratio obliqua* wird es allerdings gebraucht, aber dann ist der *Inhalt* eines solchen Satzes nicht als der Gedanke eines Andern, sondern als objective Thatsache oder als der objective Inhalt eines Gedankens angegeben. — Nach §. 125, 3 A. 2 soll das Imperf. bisweilen, namentlich bei Homer, zur Bezeichnung des Momentanen dienen; das kann es nie, ohne seinem Wesen zu widersprechen, wohl aber kann ein Schriftsteller, namentlich der epische Dichter, etwas als dauernd darstellen, das sonst auch momentan aufgefafst werden kann. In No. 5 ist der Ausdruck „verschwunden" von der durch den Aorist ausgedrückten Thätigkeit zu tilgen; denn diese tritt als vollendet ein, ist aber damit nicht vollständig verschwunden, nur abgeschlossen. — Die Auffassung in 5 A. 4 ist wieder zu äufserlich; es fehlt die Herleitung aus der Grundbedeutung des Aorist. — Wie kommen (nach 6) die Griechen dazu, was **Absicht** ist, durch das Fut. auszudrücken? Dies ist nicht angegeben. Es wird objectiv als Folge hingestellt, was zunächst nur subjectiv als Absicht vorhanden ist. — §. 128, 2 *d* sollte hier gar nicht aufgeführt sein, da die Construction von οὐ μή ohne die Erörterung der Negationen in abhängigen Sätzen nicht verstanden werden kann; dann würde sich aber ergeben, dafs οὐ μή eine elliptische Redeweise ist, in der zu οὐ ein Begriff der Furcht, etwa φόβος, δεινόν oder dergl., zu ergänzen, μή aber einen **abhängigen** Satz einleitet. — In §. 128, 3 ist der Optativ an sich nicht genügend erklärt, weil der einfache Optativ und der Optativ mit ἄν nicht streng von einander geschieden sind; überdiefs fällt *a* und *b* zusammen, *c* mufste an die Spitze gestellt werden. — In §. 129, 2 würde der Unterschied des Imper. Präs. von dem des Aoristes richtiger gegeben sein, wenn die Bedeutung dieser Tempora bestimmter festgehalten wäre. Unter 3 fehlt der Grund, warum man nicht μή mit dem Imperat. Aor. verbindet (wenigstens nur ausnahmsweise in der 3. Person). — In §. 130, 1 ist der Ausdruck: „Jede Bekleidung (des nackten Satzes) macht die **unbestimmte** Vorstellung zu einer bestimmteren", nicht zu billigen; dadurch, dafs das Subject ein allgemeiner Begriff ist, braucht die Vorstellung noch keine **unbestimmte** zu sein — die stets ein Mangel bleibt. Es kann aber der allgemeine Begriff näher bestimmt und dadurch zu einem **besonderen** werden, was, wie auch das hinzugefügte Beispiel zeigt, wohl gesagt werden sollte. — Es finden sich übrigens in diesem §, namentlich in No. 3, mehrere Ausdrücke, die einer besonderen grammatischen Terminologie angehören; eine solche durfte der Herr Verf. nicht als allgemein bekannt voraussetzen und mufste sie deshalb näher erklä-

ren. — Auf die im §. 131 *b* u. *d* angeführte Weise können nur im Griechischen Substantiva näher bestimmt werden; es war daher nothwendig, anzugeben, wie diese Verhältnisse aufzufassen seien, da doch das Adverbium seinem Wesen nach nicht in unmittelbarer Weise eine nähere Bestimmung des Subst. sein kann, dies vielmehr nur dem Adj. zukommt; Ref. verweist auf das bereits zu § 122, 4 Gesagte. — §. 132, 3 *c* gehört nicht hierher, höchstens als eine Anmerk., und müfste dann mit andern Fällen zusammengestellt werden, in denen sich ein apposit. Genitiv an eine adjectivische Bestimmung des Besitzes anschliefst, z. B. *Ἀθηναῖος ὤν, πόλεως τῆς μεγίστης*. Unter A. 3 ist zu Verschiedenartiges zusammengestellt. — Die in §. 134, 1 gegebene Erklärung der Casus unterscheidet den Acc. und Dat. nicht genau, indem der letztere auch zur Angabe des Punktes oder Gegenstandes, dem sich etwas nähert, ohne ihn zu treffen, dienen soll. Das Annähern würde unter die Anschauung des Wohin fallen; der Zusatz „ohne ihn zu treffen" pafst aber weder auf den Dat. „πληγάς τινι διδόναι", noch zum Acc. Der Herr Verf. hätte die Grundbestimmung des Dativs als die der Ruhe, des Zusammenseins festhalten und aus derselben auch die Bestimmung des persönlichen Objects herleiten, nicht aber eine fremdartige (des Annäherns) hinzunehmen sollen. Dazu vgl. die Grammatik des Ref. — Der in §. 137, 1 A. 1 angegebene Accusativ (*τοῦτο μὴ ἀνάγκαζέ με*) ist nicht local (wohin? wozu?), sondern nach VI zu erklären; in A. 2 fehlt gerade das Eigenthümliche dieser Construction; der Grieche wird nie *μάχην μάχεσθαι* ohne weitere Bestimmung sagen; A. 3 ist so ganz unverständlich; wollte der Herr Verf. nicht näher auf die Erklärung einer solchen Construction eingehen, so blieb sie besser ganz unerwähnt. — Bei den Präpositionen fehlen öfter die genaueren Unterschiede in der Grundbedeutung, z B. bei *ἐκ* und *ἀπό*, *περί c. Dat.* und *Acc*, bei andern die Herleitung mancher Gebrauchsweisen aus der Grundbedeutung, z. B. *διά c. Gen*, *περί c. Gen.*, in *περὶ πολλοῦ ἡγεῖσθαι* u. s. w.; *ἐπί c. Gen.* (§. 144, 3 A).

In §. 145, 6 *b* heifst es: „Die *Pronomina reflexiva* werden auch dann gebraucht, wenn sich die Pronomina auf ein Objekt des Satzes zurückbeziehen." Dies ist mindestens falsch ausgedrückt; auch stehen in den angeführten Beispielen, die etwas entscheiden können, zwar die Subst. als Objekte im Hauptsatze, für die sich anschliefsenden Partic. sind sie aber Subjekt, somit auch für die von denselben abhängigen reflex. Pron. — Eben so wenig sind die unter *c* gegebenen Bestimmungen scharf und genau. In allen Beispielen findet sich ein Gegensatz der Pron. zu Anderen, und dieser eben erfordert die Hervorhebung der Beziehung auf das Subjekt des Hauptsatzes. Wo dieser Gegensatz fehlt, also keine Zweideutigkeit entsteht, setzt man die obliquen Casus von *αὐτός*, wie die in A. 4 enthaltenen Beispiele zeigen. Der Gebrauch von *οὗ*, *οἷ* u. s. w. ist nach den einzelnen Schriftstellern zu sondern, aufserdem für denselben die abhängigen Sätze in der directen Rede von der in *oratio obliqua* wiedergegebenen Erzählung (Plato) zu unterscheiden. Auch A. 5 hätte ganz anders gefafst werden müssen: „Die *Pronomina reflexiva* vertreten öfter die Stelle der einfachen persönlichen Pronomina, namentlich wenn sie mit Nachdruck gebraucht werden." — Nicht minder ist die Fassung von A. 6 undeutlich, ja unrichtig; denn *ἑαυτοῦ* kann nicht für *ἐμαυτοῦ* oder *σεαυτοῦ* gesetzt werden; es kann aber, wenn die Person schon deutlich genug hervorgehoben ist, und es nur darauf ankommt, das Zugehörige, Eigene zu bezeichnen, die Form der dritten Person gebraucht werden, das Beispiel *οὐδὲ γὰρ τὴν ἑαυτοῦ σύ γε ψυχὴν ὁρᾷς* übersetzt werden: „denn du siehst auch nicht einmal die eigne Seele." — §. 146, 8 enthält wieder eine ganz äufserlich gefafste und in ihrem Wortlaute unrichtige Bemerkung; es kann doch nur gesagt werden, solche Pronomina enthalten

die adverbiale Beziehung; aufserdem war dieselbe der allgemeineren Erscheinung unterzuordnen, dafs die Griechen öfter adverbiale Bestimmungen adjectivisch anschliefsen. — Wie ferner (No. 9) τὶς, τὶ, einem Adjectiv u. s. w. hinzugesetzt, einen solchen Begriff hervorheben oder auch schwächen kann, ist nicht angegeben. — Unter §. 147, 3 waren die Verba, welche den Infinitiv als Zweck nach sich haben, besonders anzugeben (geben, schicken, gewähren zu —); dagegen enthält πέφυκεν nichts anderes, als φύσει δεινός ἐστιν, bezeichnet also eine Eigenschaft, nicht einen Zweck und gehört deshalb zu 2. — §. 147 A. 7 ist der Infinitiv für den Imperativ (auch bei Homer) nur dann gebräuchlich, wenn ein Verbum des Befehlens oder Wollens vorausgegangen oder leicht aus dem ganzen Zusammenhange zu ergänzen ist. — §. 152 A. 1 u. 2 enthalten den unter *a* bemerkten Fall, weshalb sie zusammenzufassen und zu *a* als Anmerk. zu stellen waren. — Unter A. 3 fehlt die Angabe des wesentlichen Unterschieds zwischen der Construction mit dem Infin. und der mit dem Partic.; im Einzelnen sind die Erklärungen unter *a* u. *b* richtig; die von ἄρχεσθαι unter 1 jedoch nicht. — Unter §. 154, 2 ist die ganze Anordnung verfehlt; sie entbehrt eines logischen Eintheilungsgrundes; denn die unter 2 angegebene Congruenz des Partic. mit seinem Nomen findet immer Statt, auch bei den unter 2 angeführten Fällen. Es war also etwa danach zu unterscheiden, ob sich das Partic. an einen Satztheil anschliefse, oder ob es mit dem zugehörigen Subst. (scheinbar) für sich eine besondere Construction ausmache (absolut). Ferner gehören A. 2 u. 3 nicht zur Construction, sondern zur besonderen Bedeutung des Partic. überhaupt oder gewisser Partic. A. 4 war einfach auf die schon erwähnte Construction κατὰ σύνεσιν §. 120, 2 zu verweisen oder lieber ganz auszulassen, da etwas für das Partic. Eigenthümliches nicht darin enthalten ist. A. 5 gehört zu §. 150. Die in A. 6 aufgeführten Partikeln können auch zu absoluten Partic. gesetzt werden, gehörten also zum Gebrauche des Partic. überhaupt. — In §. 156, 1 ist δή richtig erklärt: es giebt den Ausdruck des Thatsächlichen und damit des Gewissen; aber wie pafst dazu: „πέντε ἢ ὅσοι δή (Unbestimmtheit)?“ Vielmehr „oder wie viele es gerade (in der That) waren.“ Der Redende weifs es nicht mehr genau und beruft sich deshalb auf die Wirklichkeit. — In §. 159 *f* fehlt zu den Worten „ὥστε mit dem Indicativ oder Optativ“ der Zusatz „mit ἄν“; die Construction des Optativs allein und die des Optativs mit ἄν sind so wesentlich verschieden, dafs sie nie mit einander verwechselt werden dürfen. — Unter 8 A. 6 ist zwar äufserlich richtig bemerkt, dafs nach Verben des Fürchtens μὴ οὐ statt des einfachen μή gesetzt wird, aber so eine ganz unverständliche Erscheinung; es war daher zu sagen: „die dem regierenden Verbo hinzugefügte Negation wird bei dem abhängigen Infin. wiederholt.“ — Unter 9 stimmt der Ausdruck nicht mit A. 7; es mufste etwa gesagt werden: „sobald in einem negativen Satze ein neuer Begriff (der Zeit, Art und Weise u. s. w.) hinzutritt, so wird bei diesem die Negation wiederholt, die zur Verstärkung, nicht zur Aufhebung dient.“

Die Erklärung von ἄν (§. 160, 1) erhält durch den Ausdruck etwas Unrichtiges; ἄν ist die Partikel der objectiv bedingten Möglichkeit und kann daher eben so gut eine Gewifsheit, als eine Ungewifsheit bezeichnen, wie ja auch andere Grammatiker diese Partikel mit „gewifs, wahrhaftig“ übersetzen. — Unter 7, 3 *b* führt der Ausdruck zu einer falschen Auffassung; ἄν ist stets nur auf das Prädicat (Verbum) zu beziehen: es kann aber bei einem andern Worte, durch welches das Prädicat näher bestimmt wird, wiederholt werden. Daher gehört auch A. 5 gar nicht zur Lehre von ἄν, sondern zur Auslassung des Prädicats. — Die Lehre von den Partikeln, besonders §. 161 u. s. w., macht den Wunsch rege,

der Herr Verf. hätte sich, dem Zwecke dieser Grammatik entsprechend, für die Syntax damit begnügt, die wichtigsten Erscheinungen derselben ihrem Wesen nach anzugeben und zu erklären, minder wichtige, namentlich seltner vorkommende, auszulassen, statt sie theils nicht vollständig, theils und besonders ohne die nöthige Erklärung anzuführen; z. B. sind von δέ mehrere Gebrauchsweisen angeführt, die dem ursprünglichen Begriffe dieser Partikel gar nicht zu entsprechen scheinen; denn copulative Bedeutung hat diese Partikel an sich gar nicht, sondern nur eine trennende, adversative; es liegt aber etwas Verbindendes in sofern in derselben, als sie einen Gegensatz voraussetzt; dies ist namentlich für e. festzuhalten; es werden mehrere Eigenschaften an einem Subjecte aufgeführt, durch δέ verbunden, indem der Grieche sie auffafst als jede für sich bestehend, gesondert. So ist auch δέ nach τέ zu erklären; dies deutet auf ein zweites Glied als auf ein mit ihm verbundenes hin, δέ weist ebenfalls auf ein zweites, aber als ein von dem andern getrenntes hin, beide somit auf ein Ganzes, zu dem sie die einzelnen Theile sind. — So ist auch die Bemerkung (A. 5), dafs δέ für γάρ oder οὖν stände, dahin zu berichtigen, dafs ein causales Verhältnifs von dem Schriftsteller als ein adversatives aufgefafst wird. — Ebenso führt das Verfahren, durch blofse Uebersetzung erklären zu wollen, zu dem Scheine, als ob ein und dasselbe Wort das Entgegengesetzte bedeuten könnte, wie z. B. in §. 16.. γάρ eine begründende und folgernde Kraft zugeschrieben wird; es kann aber die Bedeutung einer Partikel stets wesentlich nur eine sein, mag auch die Auffassung und die Uebersetzung einer andern Sprache dies Verhältnifs anders geben. — In §. 169, 4 ist der Optativ mit ἄν in einer Weise erklärt, die das Wesentliche dieser Construction nicht berücksichtigt, namentlich worin dieselbe sich vom Indicativ unterscheidet; wie sehr der Optativ des Präs. mit ἄν entsprechend ist dem Indic. des Futurs, ersieht man deutlich aus dem zweiten Beispiele unter 4.

Wenn Ref. in der Aufführung dessen, was ihm im Ausdruck verfehlt oder zu unbestimmt erschien, etwas ausführlich gewesen, so kann er kürzer sein in dem, was geradezu als unrichtig bezeichnet werden mufs; es findet sich aber auch Manches der Art, z. B. S. 24 §. 6, 4: „der Acut kann auf der drittletzten Silbe nur dann stehen, wenn die letzte Silbe *natura* kurz ist", wofür es heifsen mufs: „wenn die letzte Silbe in jeder Beziehung kurz ist", wie deutlich ἐριβῶλαξ (ἄκος) lehrt, das nach den Regeln der Accentuation für zusammengesetzte Wörter ἐρίβωλαξ heifsen müfste: zu vergl. ferner αἴγλιψ (ιπος), von dem Verf. S. 68 angeführt. — S. 24 §. 13, 5 wird οὖν (μισθοῦν) als aus όειν contrahirt aufgeführt; aber dafs μισθόεις in μισθοῖς und nicht in μισθοῦς contrahirt wird, hätte den Herrn Verf. schon darauf führen sollen, dafs ουν nicht aus όειν, sondern aus der früheren Form ο-εν (ο-εμεν) contrahirt ist. — Gegen §. 14, 1 ist zu bemerken, dafs das ν ἐφελκυστικόν zu Ende des Satzes vor folgendem Consonanten häufig ausgelassen wird, während sich οὕτως (gegen A. 1) auch vor Consonanten findet. — S. 102 §. 59, 1 A. 2 ist fälschlich ἀμφιγνοέω aufgeführt; denn erstlich giebt es kein Verbum γνοέω; aufserdem hat es neben den Formen ἠμφιγνόουν auch ἠμφεγνόουν. Ferner gehört καθιζόμην doch (meistens) nur den Tragikern an. — S. 104 §. 61 A. ist die Bildung ἀκροάσομαι von ἀκροάομαι nicht gegen die Regel, vielmehr ebenso regelmäfsig als ἀθρόα von ἄθροος, dagegen χράομαι, χρήσομαι eine wirkliche Anomalie. — Zu §. 61, 1 ist zu bemerken, dafs σχάω nur im Imperf. ἔσχων vorkommt; die Formen σχάσω u. s. w. sind von σχάζω. Ferner fehlen hier χέω, μεθύω und μεθύσκω; χρίω (ι) wird nur im Präs. und Imperf. angeführt — und nur bei Dramatikern. — Ebenso fehlt S. 105 §. 61, 5 *a* unter den Ausnahmen χέω (κέχυμαι); unter *b* ὕω, παίω, πταίω, παλαίω, πλέω; ἐλαύνω ist ohne Beispiel (vielleicht

wegen ἔγναψα?). — S. 106 unter 6 fehlen πετάννυμι und ῥώννυμι. — S. 114 ist γαμῶ nicht als attische Futurform anzusehen, da der Aorist ἔγημα deutlich beweist, dafs ε im Präsens nur Verstärkung des Stammes ist, nicht selbst zum Stamme gehört; γαμήσω ist aber eine wohl davon zu scheidende spätere Form. — Unter c (S. 116 § 66) fehlen πάσσω, πτίσσω, βλίττω, βράσσω, κορύσσω, und in A. 3 στενάζω und σφίζω. — S. 121 §. 69, 1 ist (das nicht gebräuchliche) δείδω aufgeführt; dann müfsten auch die übrigen anomalen ἄγω, ἔδω, φέρω und πίπτω hier aufgeführt werden. — S. 132 ist der ganz ungebräuchliche Aorist ἔλειψα aufgeführt; dies durfte selbst als Paradigma nicht ohne Bemerkung geschehen; ebenso sind S. 139, 6 ἔκλινον und ἐκλινόμην als Formen des zweiten Aorist von κλίνω aufgeführt; aufserdem war die Regel viel einfacher zu fassen: „diese Verba (κλίνω u. s. w.) werfen das ν im Perf. Act. und in den davon abgeleiteten Tempor. — oder: überall vor einem Consonanten aus." — S. 145 §. 76, 1 ist wohl nur durch einen Druckfehler *Aor. I* für *II* gesetzt. — S. 147 §. 77, 1 sind die Formen nicht richtig angegeben; nur von ἔθηκα und ἔδωκα ist der Singular des Indic. gebräuchlich (nicht auch von ἔθην und ἔδων), aber die 3te Person Plur. ist auch vom Aor. II gebräuchlich; in den Compos. sind auch die übrigen Formen des Pluralis des Aor. I ganz gebräuchlich; für die einfachen habe ich mir nur angemerkt: ἐθήκατε Aesch. g. Tim. c. 14, ἐδώκαμεν Xen. Anab. 3, 2, 5, ἐδώκατε dreimal bei Demosth. g. Lept. §. 67. 70. Die Medialformen aber sind vom Aor. I attisch ganz ungebräuchlich. — Die Anomalien des Verbi werden auf ganz äufserliche Ansätze oder Zusätze zurückgeführt, wodurch zuweilen ganz falsche Erklärungen entstehen; z. B. soll διδάσκω entstanden sein aus διδάκω durch Einschaltung eines σ, während es doch bekanntlich aus δα- mit Reduplication und der Anhängesilbe σκω entstanden ist, deren K-Laut in die weitere Formation überging. — S. 190 §. 91, 4. Dafs ἄνα für ἀνάστα stehe, kann man nicht sagen, nur in dem Sinne desselben, wie im Deutschen: auf! auf! Aufserdem ist nicht angegeben, bei welchen Schriftstellern die Anastrophe eintreten kann. — S. 289 § 154 A. 7 soll ἐπί mit dem Genitiv die Dauer bezeichnen; die Dauer wird durch das Part. Präs. bezeichnet; ἐπί bezeichnet nur einen Punkt in dem so bezeichneten Zeitraume. — Die ganze Erklärung der *Casus absoluti*, S. 288 §. 154, 2, ist ebenfalls unrichtig: „das Particip mit seinem Subject bildet ein für sich bestehendes Glied im Satze, und beide treten in einen Casus, welcher vom Hauptverbum ganz unabhängig ist." Dafs dies Letztere falsch ist, ergiebt sich schon einfach daraus, dafs der Casus dieser sogenannten absoluten Constructionen keineswegs gleichgültig ist, dafs vielmehr je nach den Verhältnissen, die sie ausdrücken sollen, der Genitiv, Dativ, ja selbst der Accusativ gewählt wird. Eine wirklich absolute Construction hebt die sprachliche, wie logische Verbindung auf; Satz und Gedanke zerfallen dadurch. — Auch der Herr Verf. giebt — im Widerspruch mit sich selbst — unter dem *Gen. absol.* an, dafs dieser Casus gewählt würde, weil durch denselben das Zeitverhältnifs oder die Ursache im Griechischen bezeichnet würde; ganz richtig, nur dafs er für „Ursache" causales Verhältnifs hätte sagen sollen, um darunter im Gegensatz zum Zeitverhältnisse die Beziehungen der Art und Weise, des Grundes, der Bedingung, Concession u. s. w. zusammenzufassen. — Dieselbe Erklärung pafst aber nicht für den sogenannten *Dat. absol*, der — mit Ausnahme des zeitlichen Verhältnisses — stets eine persönliche Beziehung, entsprechend dem Dativ des entfernteren Objects, angiebt. — Bei dem sogenannten *Acc. absol.* ist nicht unterschieden, ob demselben ὡς oder ὥσπερ vorgesetzt ist, oder nicht; in dem ersten Falle ist der Accusativ abhängig von der Gedankenthätigkeit des Subjects im Hauptsatze, die durch ὡς oder ὥσπερ angezeigt wird, z. B.

Xen. Mem. 2, 3, 3. *Τῶν ἀδελφῶν ἀμελοῦσιν πολλοὶ ὥσπερ ἐκ πολιτῶν μὲν γιγνομένους φίλους, ἐξ ἀδελφῶν δὲ οὐ γιγνομένους*, und Plat. Staat. 345, *e*. Ohne *ὡς* oder *ὥσπερ* kann so nie gesagt werden; ohne diese Partikeln werden so nur die Participien von *Verb. imperson.* gebraucht; sie treten in unbestimmter Form (gleichsam indeclinabel) auf für den Genitiv, der das Mascul. vom Neutro nicht unterscheidet. — S. 295 § 159, 6 *a* ist *ὥστε* als Absichtspartikel aufgeführt, das stets nur die Folge bezeichnet; außerdem fehlt *μή* = *ne*, obgleich ein Beispiel für diesen (freilich seltnern) Gebrauch gegeben ist. Ebendaselbst unter *d* ist zwar die Behauptung richtig, aber die Begründung falsch; denn nicht jede Bedingung besteht in der Vorstellung. Auch geht in A. 4 die Annahme der Bedingung zur Erklärung des *μή* zu weit, z. B. in *τὸ μὴ καλόν*, was abstract den allgemeinen Begriff des Nichtschönen giebt (ohne alle Beziehung auf eine Bedingung), während *τὸ οὐ καλὸν* das, was in einem concreten Falle nicht schön ist, bezeichnet. In gleicher Weise ist die Begründung der Construction des Optativs mit *ἄν* unrichtig; die Feinheit der Attiker liegt eben darin, dafs sie ihre subjective Ansicht zurücktreten, die objective, wie sie die Umstände ergeben, vorwalten lassen. Die Verbindung des Optat. Fut. mit *ἄν* ist übrigens ohne kritisch-gesicherte Beispiele. — Die Bemerkung (S. 310 §. 170, 2 A. 1) über den demonstrativen Gebrauch von *ὅς* u. s. w. erwartet man an dieser Stelle nicht; es ist aber auch dieser Gebrauch weder ganz vollständig, noch richtig angegeben; denn *ἦ δ' ὅς, ἦ δ' ἥ* werden nur bei Wiederholung einer Rede eingeschoben gebraucht; aufserdem ist *ὅς, ἥ* (attisch) demonstrativisch nur in *καὶ ὅς* (jedoch im Accusativ *καὶ τόν, καὶ τήν*, was in der Grammatik fehlt), und endlich in den *Cas. obliq. οὓς μέν, οὓς δέ* u. s. w., nicht im Nominativ *ὃς μέν, ὃς δέ*, wofür attisch stets *ὁ μέν, ὁ δέ* gesagt wird; aber auch die *Cas. obliq.* kommen erst seit Demosthenes so gebraucht vor. — S. 312 §. 170 *b* ist es unrichtig, wenn gesagt wird, dafs der Adjectivsatz im Griechischen (schlechthin) zur Angabe einer Absicht dienen könne; es wird der mit dem Lateinischen bekannte Schüler sofort nach dessen Analogie mit dem Conjunctiv oder Optativ einen Absichtssatz bilden und einen Fehler machen. Es bedurfte durchaus des Zusatzes „mit dem Indicativ des Futurs." Es wird dies §. 171, 1 *a* angeführt, doch ist an dieser Stelle nicht darauf verwiesen, so dafs der Schüler diese Regel auch an sich für richtig halten mufs. — In §. 318 A. 1 *c* ist die Angabe über *πρίν* mit dem Infinitiv weder verständlich, noch richtig. Der Infinitiv wird in dieser Construction seiner eigentlichen Bedeutung gemäfs gebraucht; er bezeichnet den Begriff, der noch nicht in die Wirklichkeit eingetreten ist, daher *πρίν* mit dem Infinitiv angiebt, dafs die bezeichnete Thätigkeit gar nicht eingetreten ist; so in dem angeführten Beispiele: „die Perser flohen, ehe ein Geschofs traf = ehe es dazu kam, dafs" u. s. w.

Ein dritter Punkt, zu dessen Betrachtung wir jetzt übergehen wollen, die Auswahl des Stoffes, wird, wie der Ausdruck, vielfach von der subjectiven Ansicht abhängig sein; indefs lassen sich doch auch hier gewisse allgemeine Forderungen aufstellen. Eine solche ist die genaue Scheidung des Prosaischen von dem rein Poëtischen; diese ist aber sehr häufig vernachlässigt. Um hier abzusehen von der Lehre über die Quantität, in der sich diese Scheidung vielleicht nicht immer so streng durchführen liefs, so verweisen wir auf §. 14, 2, wo unter Anderem *ἔβαλ'* für *ἔβαλε* aufgeführt wird ohne Angabe, dafs dies nur dichterisch sei, auf §. 41, 1 A. 1 über die Comparativformen auf *ιων* und *ιστος*, auf §. 47, 1, wo *σφώ* ohne weiteren Zusatz angegeben ist, auf §. 47, 7 A. 5 *οὔτις, μήτις* u. s. w., auf §. 47, 9, wo *τόσος* und *τοῖος* als mit *τοσοῦτος* u. s. w. gleichberechtigte Formen aufgeführt werden. So werden ferner §. 69 *d* dichterische, ja selbst epische Formen ohne Unterscheidung zugleich mit prosaischen

zusammengestellt, ebenso §. 71, 2, wenngleich sie hier in Parenthese gesetzt sind, ferner §. 122, 9 *c*, obgleich vom Gebrauche des Artikels in der gewöhnlichen Prosa gesprochen werden soll, §. 142, 1 Anm., wo ἀνὰ σκῆπτρῳ als überhaupt dichterisch bezeichnet ist, da es doch nur bei Homer vorkommt, § 136, 2 A. 2 über κελεύω, das mit dem Dativ nur bei Homer, sonst nur mit dem Accusativ und dem Infinitiv verbunden wird.

Im Einzelnen möchte es Ref. als ungeeignet bezeichnen, dafs eine Positionslänge durch das sonst für die Länge überhaupt gebrauchte Zeichen - bemerkt ist, z. B. δεσπότης; es verleitet dieser Gebrauch den Schüler zu einer falschen Auffassung, die besonders im Griechischen sehr gefährlich ist, da die Anfänger so schon geneigt sind, den Circumflex nicht auf lange Vocale oder Diphthonge zu beschränken. Das nähere Verständnifs dessen, was eine Positionslänge bedeutet, mufs einer späteren Zeit überlassen werden. — Unvollständige und mangelhafte Angaben finden sich S. 35 §. 14 A. 1; denn ἄχρι und μέχρι werden im Ganzen attisch (namentlich bei Plato, vgl. Schneider zu Plat. Staat) den Formen mit ς vorgezogen. Bei der Ausführlichkeit, mit welcher der Herr Verf. sonst zu Werke geht, hätte man wohl erwarten können, dafs er die wenigen Partikeln und Adverbien, die bei diesem Gebrauche in Betracht kommen, vollständig angegeben hätte. Es fehlt sogar, dafs οὐ zu Ende eines Satzes ohne κ und χ, selbst vor folgendem Vocale bleibt. Ebenso ist auch §. 14, 3 die Krasis zu kurz abgefertigt. — In §. 17, in dem der Artikel declinirt ist, sind die Formen τά und ταῖν in Parenthese aufgeführt, in den Paradigmen ohne weitere Bemerkungen die Formen τώ und τοῖν dafür gebraucht. — §. 32 A. 2 ist die Contraction von εα in α oder η nicht vollständig angegeben; in §. 33 fehlt die (altattische) Endung ῆς für εῖς; in §. 36 der besondere Gebrauch von ἀνά und in der Anm. die nöthige weitere Erklärung über die Declination von Ἰησοῦς; in §. 57, 3 A. 2 die Form ἔκτημαι (bei Plato) neben κέκτημαι, sowie die scheinbaren Ausnahmen πέπτωκα und πέπταμαι nicht aufgeführt sind; in §. 78, 1 A. 2 ist der Gebrauch der Formen τιθέασιν und τιθεῖσιν nicht unterschieden; in §. 149 A. 2 fehlt der Unterschied zwischen der Construction des Acc. mit dem Infin. und der mit ὅτι oder ὡς. Der im §. 170 A. 7 erwähnte Gebrauch mufste ausgedehnter gefafst und behandelt werden, da er so häufig und in verschiedenen Beziehungen vorkommt; in §. 176 fehlt die Verbindung der dort genannten Conjunctionen mit dem Optativ und mit ἄν oder dem Conjunctiv. — Druckfehler kommen fast auf jeder Seite mehrere und zum Theil recht schlimme vor, z. B. S. 51 ὁ φρήν für ἡ φ.; S. 81 οὔτη; S. 86 ἴσθι; S. 141 τεθνάκαι für τεθνάναι; S. 159 ἥμενος für ἥμενος; S. 198 Verbums für Futurums; vgl. aufserdem besonders S. 102 und 165.

Uebrigens liefert die Grammatik ein reichhaltiges Material und setzt manche Verhältnisse gut und fafslich aus einander; Ref. verweist der Kürze wegen auf §. 22 über das Genus der III. Declination, über das Augment im Aorist S. 101, 3; §. 78 die Verba auf μι und §. 82, besonders A. 3 über ἔφην; §. 151 über die Partikeln δή u. s. w.; §. 159 über οὐ und μή; über den zusammengesetzten Satz von §. 161 an u. s. w.

Anclam, Juli 1849. **Gottschick.**

VII.

1) Lateinische Grammatik für den Unterricht auf Gymnasien von Dr. Berger, Conrector am Gymnasium zu Celle. Celle, Capaun-Karlowa'sche Buchhandlung. 1848. VI u. 267 S. 8.
2) Elementarbuch der lateinischen Sprache, enthaltend die Etymologie in zwei Cursen mit eingereihten Uebungsbeispielen zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und umgekehrt, so wie eine Uebersicht der wichtigsten Regeln der Syntax, von Christian Scherling. Lübeck, v. Rohden'sche Buchhandlung. 1849. V u. 178 S. 8.
3) Lehrbuch der lateinischen Sprache, enthaltend die syntaktischen Regeln, Memorirsätze und lateinischen und deutschen durchweg aus Cicero entlehnten Uebersetzungsstoff, herausgegeben von Dr. F. W. Beisert, Oberlehrer am Gymnasium zu Lauban. 1ster Theil, für die unteren und mittleren Gymnasialklassen. Breslau, E. Trewendt. 1848. IV u. 130 S., XVII S. Index. — 2ter Theil, Gebrauch der Tempora, Modi und Conjunktionen. Ebendas. 1849. IV u. 152 S., XV S. Index. 8.
4) Lateinisches Lesebuch für Anfänger, in öffentlichen und Privat-Schulen, so wie beim Einzelunterrichte, ausgearbeitet von C. Fränkel, wissenschaftlichem Lehrer am Dorpatschen Gymnasium. Erster Cursus: *Initia Romae.* Dorpat und Leipzig, E. J. Karow. 1848. 160 S. 8.
5) Musterstücke lateinischer Prosa, nebst mehr als 400 Aufgaben zu ähnlichen schriftlichen Aufsätzen, herausgegeben von Dr. G. E. Benseler, Gymnasiallehrer zu Freiberg. In drei Abtheilungen. *a*) Beschreibungen, *b*) Erzählungen, *c*) Abhandlungen, Briefe und Reden enthaltend. Freiberg, J. G. Engelhardt. 1849. VII u. 288 S. 8. — (Ladenpreis 18 Ngr. Parthiepreis 25 Exempl. 12 Thlr. Einzeln jede Abtheilung 6 Ngr.)

Von diesen lateinischen Schulbüchern sind No. 1 und 2 grammatische Lehrbücher im gewöhnlichen Verstande, No. 1 auf das Bedürfnifs für den ganzen Gymnasialcursus berechnet, No. 2 für den Elementarcursus; No. 3 ist überwiegend grammatische Beispielsammlung, nach grammatischem System geordnet und mit zugefügten Regeln. No. 4 ist ein Uebersetzungsbuch zur Einübung der grammatischen Formen an Sätzen, No. 5 eine lateinische Chrestomathie.

Am meisten möchte verhältnifsmäfsig die Aufmerksamkeit No. 1 in Anspruch nehmen. Herr Berger tritt in den seit Jahren so regen Wettkampf ein, der ganzen lateinischen Schulgrammatik eine neue, zweckmäfsigere Gestalt zu geben. Er findet besonders dreierlei zu erstreben: zuerst Beschränkung des Inhaltes auf das, was wirklich dem Schulcursus zugehöre und dem besonderen grammatischen Unterricht vor und neben der

Lectüre; demnächst Kürze in der Fassung der grammatischen Regeln; endlich im Ganzen solche Gestaltung, dafs dasselbe Buch durch alle Classen des Gymnasiums ausreiche. Die beiden ersten Forderungen dringen sich von selbst auf, obwohl noch grofser Unterschied bleibt für Art und Maafs der Ausführung. Für das Dritte aber finde ich einen Irrthum im Grundsatz. Ich halte es gerade für unthunlich, eine einige Form der Grammatik aufzustellen, die gleich zweckmäfsig für die Anfänger und für die Schüler der oberen Classen sei. Selbst rücksichtlich des rein grammatischen Materials ist für den Anfänger vielfach weit andre Wahl und Anordnung und Behandlung erforderlich als weiter hinauf, und namentlich unerläfslich Verknüpfung von Wort- und Satzlehre; dazu aber mufs für den Anfangscursus dem Schüler in sein Lehrbuch zugleich der ganze erforderliche Uebungsstoff aufgenommen sein, dafs ihm dieser ganze Unterricht bündig als aus einem Gusse zufliefse. Es liegt daher in der Natur der Sache, dafs, was eine einige Grammatik für den ganzen Gymnasialcursus werden will, das mehr oder minder in den Fall kommen wird, entweder nach oben oder nach unten nicht zu genügen, oder aber auch, wo ein gewisser mittlerer Maafsstab genommen wird, nach keiner von beiden Seiten hin gehörig zu entsprechen und durchschnittlich am meisten für die Mittelclassen sich zu eignen. Das Letztere trifft meines Erachtens die vorliegende Grammatik. Für den Elementarcursus hat dieselbe so wenig den angemessenen Zuschnitt, dafs neben ihr immer wieder noch ein besonderes Elementarbuch gebraucht werden müfste; für die Oberclassen aber reicht sie in der Syntax nicht aus, in welcher sie wenig mehr als eine übersichtliche Registrirung des wichtigsten syntaktischen Stoffes giebt, so dafs der Herr Verf. selbst (S. V) von den Schülern der obersten Classe neben diesem Buche eine der vorhandenen gröfseren Grammatiken zum Selbststudium benutzt wünscht. — In das Einzelne kann hier bei der zur Pflicht gemachten Kürze nicht so weit, als zu wünschen, eingegangen werden. Die „Wortlehre“ ist abgehandelt bis S. 114, die „Satzlehre“ bis S. 245; daran schliefsen sich die Anhänge „vom römischen Versbau“ bis S. 256 und „vom römischen Kalender“ bis S. 258, zuletzt ein Index. Die ganze Behandlung ist fleifsig, und mit besondrer Sorgfalt ist auf Kürze und Uebersichtlichkeit geachtet. — Die Wortlehre kann allenfalls, bei nur mäfsigen Ergänzungen durch den mündlichen Unterricht, auch für den Bedarf der oberen Classen ausreichen; für den Anfangscursus aber ist sie schon dadurch ungeeignet, dafs sie durchaus der systematischen Ordnung der theoretischen Grammatik folgt und dabei eine ziemlich weit reichende relative Vollständigkeit giebt. Schon aus der Lautlehre (§. 1—16) gehört das Meiste nicht für den Anfang. So gleich §. 3 die Diphthonge *ui* und *yi* in *hui* und *Harpyia;* dann alles, was ohne verständliche Beziehung bleibt vor Erlernung der Declination und Conjugation, wie die vollständige Eintheilung der Consonanten, die dem Anfänger erst durch die Lautveränderungen in der Flexion Bedeutung erhält, und dann fast die ganze Quantitätslehre (§. 8—15). Wogegen zu wünschen war, dafs von Anfang die Quantitäten der Stammsylben für alle neu vorkommenden Wörter bezeichnet wären: dergleichen nur ausnahmsweise vorkommt, wie S. 16 in *păter*, *hŏmo*, aber nicht in *frater*, *mater*, *soror*, *color*, *genus*, *caput*, *lapis* S. 15. Für die Quantität der Endsylben sind jenerlei Regelstellungen, wie sie auch hier sich finden, sehr misslich: „die Vocale *a* und *e* sind kurz“, worauf man dann die Ausnahmen folgen läfst. Im Gegentheil ist *a* in der Mehrzahl der grammatischen Ausgangsfälle lang, und kurz nur im Nom. und Voc. der 1. Decl. und in den nominalen Neutralformen, wozu die 3 Partikeln kommen. Das Rechte ist, dafs man für die Kürze und für die Länge die grammatischen Fälle aufführt: was aber eben erst an den Schlufs der

ganzen Flexionscursus gehört, zur Uebersicht des bis dahin in Vereinzelung Gelernten. Die Quantitätsverschiedenheit in ŏ*dium*, ō*di* sieht man ungern (S. 5) unter den Ausnahmen fortgeführt; sie ist keine andre, als in *fŭga*, *fūgi*, indem ō*di* starke Perfectbildung ist von dem Stamme ŏ*d*-, wovon ein Präsens fehlt. Dafs ebendaselbst in *reliquiae*, als _ ◡ ◡ _, Dehnung des *e*, als ē, angegeben ist, ist auch nicht zu billigen. *Nix*, *nĭvis* (st. ī) S. 17 ist offenbar Druckfehler. — Aus der Formenlehre sei nur Folgendes hervorgehoben. In der Behandlung der Declination erscheint es praktisch unzweckmäfsig, wenn man gemäfs der abstracten Theorie, wie auch hier geschehen, in der mannichfachen 3ten Declination alle Belehrung über die Genusverhältnisse gänzlich abgesondert nachbringt nach dem Abschnitt über die Flexion. Auf diese Weise bleibt der Schüler, während er Hunderte von Wörtern der 3ten Declination aufzunehmen und einzulernen hat, übel in der Schwebe über deren Geschlecht; während in geschickter Anordnung die nöthige Belehrung auch über dieses gleich mit in den Flexionscursus aufgenommen werden sollte, so dafs dann nachmals nur recapitulationsweise in andrer, selbstständiger Anordnung die Uebersicht der Geschlechtsverhältnisse nachzubringen bleibt. Von Sonstigem wird hier zu der 3ten Declination ungern die Bemerkung vermifst, dafs das angenommene Nominativ-*s* nur Wörter des männlichen oder weiblichen Geschlechtes trifft. Ungenau ist z. B. (S. 16) für die Wörter mit dem Stammauslaut *t*, *d*, welche im Nom. *s* annehmen, die Bestimmung: „der Stammvocal ĭ geht häufig im Nom. in *e* über"; diefs trifft nur, aber durchgängig, die Stämme auf ĭ*t*, nicht die auf ĭ*d*. Wie in der 1sten Declination der archaistischen Genitive auf āi und ā*s* gedacht ist, so wünschte man auch in der 5ten die auf ē*s* erwähnt für das horatianische *Diespiter*. Für einen Mifsgriff hält Ref. entschieden die Fortführung der leidigen gereimten Genusregeln (S. 32—34); sie verderben den Geschmack, und nützen dabei allzuwenig, indem sie ein lediglich mechanisches Gedächtnifsmittel sind, das nur den mechanischen Köpfen Spafs macht, die besseren martert, dazu aber für die Einzelfälle des augenblicklichen Gebrauches in der Regel den Dienst versagt. Sonst war für die Declination noch zu wünschen, dafs, gleichwie für die Verbalflexion starke und schwache Conjugation geschieden ist (§. 67), so auch für das Nomen, wenn auch nur in einer Anmerkung, das Verhältnifs starker und schwacher Declination unterschieden ward. Aus der Conjugation, deren Lehre hier auch ohne Berechnung auf den Lehrgang für die zuerst Lernenden entwickelt ist, hebt Ref. nur ein Stück hervor, jenes für den Schüler besonders wichtige von der mannichfachen Perfect- und Supin-Bildung. Hier nämlich scheint mir das Verfahren nicht ausreichend, dafs, wie auch in dieser Grammatik geschehen, in den betrefflichen Verbalverzeichnissen die Classenaufstellungen nur in vereinter Berücksichtigung des Perfectums und des Supinums gemacht werden; wodurch, bei der Ungleichheit der Bedingungen für Bildung beider Formen, dem Schüler nothwendig mancherlei Verwirrung und Unsicherheit entsteht. Es will beiderlei Bildung getrennt verhandelt sein; statt aber dann die immer noch nöthige Zusammenfassung beider in einem besonderen dritten Gange vorzunehmen, ist es schicklicher, in dem Gange für die Supinbildung die Form der Perfectbildung mit aufzunehmen. — Jetzt noch einige Blicke in die „Satzlehre". Deren ganzer Stoff ist, nach der neuerdings herrschend gewordenen Weise, in die zwei Abtheilungen gebracht „von dem einfachen und von dem zusammengesetzten Satze". Wir wiederholen hier nicht, was gegen diese Weise vielfach geltend gemacht worden. Auch hier ist theils mit Inconsequenz gebüfst, wo die Zersplitterung zu mifslich schien, theils mit Zerrissenheit des grammatischen Stoffes, wo jenes Theilungsprincip aufrecht erhalten worden. Schon in der Lehre vom

Nomen mufs nach jenem Princip für das Pronomen Spaltung gemacht werden. Das Relativpronomen gehört dem Nebensatz zu; und so ist es, während die übrigen Pronomina oben im einfachen Satze ihren Platz haben, hier behandelt §. 257 ff., wo aber doch wieder die innerlich so verschiedenen modalen Verhältnisse des Relativsatzes friedlich beisammen wohnen. Dagegen, da auch das Reflexivpronomen in dem abhängigen Satze seine Rolle hat, ist diese Partie ohne Weiteres unter dem Hauptabschnitt über die Pronomina im einfachen Satze behandelt §. 178 (*Socrates divitias contemnebat, quod se felicem reddere non possent*). Weit mifslicher aber stellt sich das Verhältnifs für das Verbum, wo nach jener Weise die Lehre vom Tempus und vom Modus ganz unnatürlich zerrissen oder arg durch einander verfahren werden mufs. Hier z. B. tritt die Lehre vom Tempus im einfachen Satze auf §. 199 ff., und da sich gleich an dieser Stelle das Bedürfnifs der Vollständigkeit aufdringt, so werden natürlich auch die relativen Tempora mit behandelt; also *Scripseram, cum tu venisti. Ut sementem feceris, ita metes*. Damit wäre man nun ja wohl in die *Consecutio temporum* in dem zusammengesetzten Satz eingeführt. Aber um einen Schein von Consequenz zu retten, kommt die *Consecutio temporum* erst 30 Seiten später im abhängigen Satze. Jenes Fachwerk, den ganzen Stoff der Syntax zu ordnen, ist unpraktisch und unnatürlich zugleich. Die Natur der Sache verlangt, dafs, wo eine selbstständige Syntax gegeben werden soll, nachdem zuvörderst die allgemeinen Grundverhältnisse des Satzes gehörig erklärt sind, dann als Hauptstück eine gründliche Belehrung folge über die syntaktischen Eigenschaften und Fähigkeiten und Functionen der einzelnen Wortarten, und insbesondre der Grundwortarten des Satzes Nomen und Verbum; wobei denn die mannichfachen Satzarten alle schon mit in Betracht und zur Uebung kommen. Eine systematische Uebersicht der ganzen grofsen Gliederung der mannichfachen Satzarten hat dann erst darauf zu folgen, und diese dann mit besonderer Hinweisung auf die stylistische und rhetorische Bedeutung; wie denn diese ganze Lehre mindestens eben so sehr in das Gebiet der Rhetorik als in das der Grammatik gehört. — In der vorliegenden Grammatik zeigt von Mangel an organischer Auffassung des syntaktischen Stoffes schon diefs, dafs S. 115—117 unter dem Titel „Vorbemerkungen" gegeben ist, was selbst kernhaft syntaktisch und grundlegend für die ganze Syntax ist, die Begriffsbestimmungen des Satzes und seiner nothwendigen Theile bis in die Regeln über deren syntaktische Uebereinstimmung. Und dann setzt der Abschnitt vom Nomen sofort an (§. 117): „Im attributiven Verhältnisse stehen Nomina, wenn sie u. s. w.", und darauf der Abschnitt vom Verbum (§. 195) so: „Verba intransitiva werden häufig als transitive behandelt." Die Casuslehre kann meines Erachtens, wenn sie auch Einzelnes für die Prima enthält, im Ganzen nicht über die Tertia hinausreichend erkannt werden. Aber auch die Tempus- und Modus-Lehre werden Lehrer, die gröfsere Ansprüche machen, schwerlich weiter ausreichend finden. Dafs der Lehrer an das Gegebene ein Mehreres mündlich anschliefsen könne, läfst sich von einem jeden Buche sagen; und nach diesem Grundsatz allein würden den Schülern nur Paradigmen und Schemata in die Hände zu geben sein. Manche meinen so. Ref. glaubt, dafs für die grammatische Bildung das Schulbuch als ein tüchtiger Leitfaden auch für die Repetition müsse dienen können, damit auch bei dieser mehr als das nothdürftige Geripp der blofs mit dem Gedächtnifs aufzunehmenden nackten Thatsachen wieder vor das Bewufstsein gestellt werden könne. — In dem Anhang zur Metrik steht S. 247 wohl durch ein Versehen: „Ein Vers heifst einfach, der aus lauter Füfsen von gleicher Quantität besteht"; es soll wohl heifsen „von gleichem Rhyth-

mus"; denn gleiche Quantität haben auch ◡– und –◡. Ebendaselbst steht S. 252 durch ein offenbares Versehen, die Diäresis sei (in dem *Alcaicus hendecasyllabus*) regelmäfsig nach dem 5ten Fufse, statt nach der 5ten Sylbe. Sonst ist der Druck (S. 255 steht noch *dira* st. *diva*, S. 125 *mandacio* st. *mendacio*) sehr genau und schön.

Das Elementarbuch No. 2 ist mit vielem pädagogischen Tact verfafst rücksichtlich des Umfanges und der Auswahl des Stoffes und im Ganzen auch für die Anordnung und Behandlung; und macht man an den Elementarcursus eben keinen andern Anspruch, als dafs die Formen mit Leichtigkeit und Sicherheit gelernt werden und eine im Ganzen verständige Anwendung derselben gewonnen werde, so ist dieses Buch bis auf wenige Ausstellungen sehr zu empfehlen. Es ist dasselbe in zwei Cursus getheilt. Der erste, bis S 41, behandelt, nach zweckmäfsig Gekürztem aus der Lautlehre und der Wörtereintheilung, das Regelmäfsige der Declinationen, und daneben einschaltungsweise das Verbum *sum* und das Activum der ersten Conjugation; wobei gleich von S. 6 an lateinische und deutsche Uebersetzungspensa eintreten, meist eigengebildete, aber passende Sätze, mit den nöthigen Vocabeln. In dem zweiten Cursus, S. 42 – 152, folgt nach Ergänzung des Declinationscursus der übrige grammatische Stoff, gleicher Weise mit Uebersetzungspensis, bis zu den unregelmäfsigen Verbis und den Partikeln; woran dann auf 14 Seiten eine „Zusammenstellung der Hauptregeln der Syntax" anschliefst und zuletzt 5 Seiten zusammenhängender Lesestücke nach Eutropius und ein lateinisches und ein deutsches Wörterverzeichnifs. Ein besondrer Vorzug des Buches ist, dafs, was Ref. für ein dringendes, nur zu lange verkanntes Bedürfnifs hält, die Quantitäten der Stammsylben bezeichnet sind. — Unter den gedachten Ausstellungen sind nur Dinge zu verstehen, wie folgende. Flexionen lateinischer Wörter sind nicht passend vor Bekanntmachung der Flexionsverhältnisse, und schon S. 3, 4 kommt vor *nomina*, *verba*, *particulae*, *nomina propria* u. s. w. Dafs „*Neutra* sind alle Partikeln und andre Wortformen, wenn sie als Substantiva gebraucht werden" (S. 5), gehört nicht für den Anfänger. In der 3ten Declination sollten und konnten, auch für den Anfänger, die Stammverhältnisse der Wörter richtiger behandelt sein; hier sind (S. 19) *sermo*, *homo* Wörter, welche „vor die Casusendung noch ein *n* einschieben"; *civitas*, *virtus* „Wörter auf *s* mit vorhergehendem Vocal, die im Genitiv eine Sylbe mehr bekommen", gleich als wäre die Genitivendung *tis*. Die Uebersetzung „Mitvergangenheit" (S. 13 u. a.) für Imperfectum ist zu wenig entsprechend, indem dabei die wesentliche Beziehung der Dauer unberührt bleibt. Die Bestimmung „die Wörter auf *el* verdoppeln (in der Flexion) das *l*" ist ungenau; vielmehr schreiben die Römer am Ende der Wörter keinen Doppelconsonanten; vgl. *far*, *ŏs*. Unrichtig ist es, *limus* und *rimus* als Superlativendung zu setzen (S. 65); vielmehr ist bei *facilis*, *creber* die Superlativendung das einfache *ĭmus* (wie in *primus*, *ultimus*), bei dessen Ansetzung an den Stamm nur durch die Accentrückung eine Verdoppelung der Stammauslaute *l* und *r* bewirkt wird. Dagegen ist *sĭmus* Superlativendung, welche aber nur ausnahmsweise ohne Bindevocal (wie in *maximus* = *mag-simus*, *proximus* = *prop-simus*), meist durch das verbindende *i* an den Stamm gehängt wird, wobei denn die Accentrükkung ebenfalls Verdoppelung des *s* nach sich zieht, *alt-ĭ-simus*, *altissimus*. Denn das ist gegen Natur und Verstand und ohne alle Noth untergeschoben, wie auch hier steht, dafs *simus* an einen Casus des Positivs gehängt werde, der auf *is* ende; und ebenso beim Comparativ *or* und *us* an einen Casus auf *i*, während hier die Endung *ior*, *ius* ist (*mag-ior*, *major*). Die specielle Lehre vom Verbum, §. 127 — 133, ist

nicht genug praktisch eingeleitet. Zu abstract ist die erste Bezeichnung des *Accus. c. Inf.* §. 192: „Wenn eine Thätigkeit, ein Werden oder ein Sein, mit einem Subject oder Prädicat verbunden, in unbestimmter Allgemeinheit, also als allgemeine Vorstellung, ohne Angabe einer Person, eines Numerus und Modus, bezeichnet werden soll, so steht das Verbum im Infinitiv, das Subject oder Prädicat aber im Accusativ. Diese Ausdrucksweise nennt man den *Acc. c. Inf.*" — Wenn aber Ref. oben noch andrer Ansprüche gedachte, welche nach seiner Ansicht an den Elementarcursus in der lateinischen Grammatik zu machen seien, so geht diefs, insofern die lateinische Sprache als die erste fremde Sprache erlernt werden soll, auf ein tiefer greifendes Berechnen für eine solche Zurechtlegung und Behandlung des grammatischen Stoffes, dafs *für die* Entwickelung des sprachlichen Denkbewufstseins von Anfang *ein dem* lebendigen inneren Organismus der Sprache angemessener Grund gelegt und weiter ein entsprechender Gang verfolgt werde; wobei denn von dem fertigen Systeme der abstracten grammatischen Theorie vielfach abzugehen und ein durch den Zweck bestimmtes andres System zu schaffen ist, in welchem Formenlehre und Syntax von Anfang in ihrem lebendigen In- und Durcheinander bleiben, und so die Form durchgängig mit einer klaren Anschauung der syntaktischen Geltung empfangen und zugleich mit der Erlernung der Formen eine gründliche und lebendige Vorbildung gewonnen wird für einen höheren, selbstständigen Cursus in der Syntax und für das gesammte Sprachverständnifs. Formenlehre und Syntax in einander zu arbeiten, ist bereits vielfach unternommen; aber man hat die Sache allzu äufserlich angefafst, und scheint kaum ein Bedürfnifs erkannt zu haben, in die organische Verwebung einzugehen. Denn in der That beläuft sich das in dieser Beziehung Gethane darauf, *dafs* man alsbald nach dem Eingehen in die Declination hier und dort Stückchen aus der Conjugation eingeschoben hat, um bald Sätze bilden und an diesen die verschiedenen Casus üben zu können; wozu denn hier und dort auch diese und jene syntaktische Regeln eingeschaltet sind. Das ist aber doch nur desultorisches Wesen; und wenn gleich dabei viel Stoffliches gelernt werden kann, von organisch geordneter Durchbildung der grammatischen Vorstellungen kann dabei nicht viel die Rede sein. Ausführlicher hat Ref. seine Ansichten über diese Sache in einer nächstens erscheinenden kleinen Schrift niedergelegt. — Der Druck des Buches ist sehr correct, auch in den Quantitätsbezeichnungen, worin dem Ref. nur aufgestofsen ist S. 136 *sĕparabilis* und *insĕparabilis* und in dem Wörterverzeichnifs *ēbur*, *ēburneus* und *hĕros*.

In No. 3 ist das Werthvolle die reiche und im Ganzen sehr wohlgewählte grammatische Beispielsammlung zur Syntax, welche im ersten Theile auf die syntaktischen Verhältnisse des Nomens und demnach hauptsächlich auf die Casuslehre sich erstreckt, im zweiten auf die Hauptstücke des Verbums, Tempus und Modus und auf die Conjunctionen. Der Name Lehrbuch geht darauf, dafs den einzelnen Abschnitten der Beispielsätze in kürzester Fassung die betrefflichen Regeln vorangestellt sind; dafs aber damit der Gebrauch der Grammatik nicht ersetzt sein soll, geht schon daraus hervor, dafs bei den aufgestellten Regeln überall die entsprechenden §§. der Zumpt'schen Grammatik bemerkt sind. Der letzteren ist auch im Ganzen in der Anordnung gefolgt, doch nicht ohne mehrfache zweckmäfsige Abweichungen. — Die Fassung der Regeln erklärt der Herr Verf. selbst der Bildungsstufe mittlerer Gymnasialclassen angepafst zu haben. Mangelhaftes möchte darin wenig zu finden sein: wie, wenn Th. II. S. 9 das Plusquamperfectum schlechthin eine in der Vergangenheit vollendete Handlung ausdrücken soll (denn diesen Begriff theilt ja das Plusquamperfectum mit dem Perfectum, wogegen ihm eigen ist der der bezüg-

lichen Vollendung vor einer andern vergangenen Handlung); oder wenn die Lehre vom Conjunctiv S. 34 auch hier mit den Bedingungssätzen angehoben und dazu der bedingende Satz unter die selbstständigen Sätze gestellt ist, u. dergl. — Unter den lateinischen Beispielsätzen sind in jedem §. einige voran als Memorirstellen bezeichnet; dann folgt eine grössere Zahl, aus denen nur übersetzt werden soll. Diesen aber schliefst dann jedes Mal noch eine ziemlich gleiche Zahl von deutschen Sätzen an zum Uebesetzen ins Lateinische. In der Wahl nun dieser Sätze, deren Stellen bei Cicero am Ende eines jeden Theiles nachgewiesen sind, zeigt sich auch rücksichtlich des Inhaltes grofser Fleifs und pädagogischer Tact, obwohl manche Stelle ohne den weiteren Zusammenhang doch nicht genug verständlich ist. Vor allem aber wäre zu wünschen, dafs in den deutschen Sätzen, die auch sämmtlich Uebertragungen aus Cicero sind, die Uebersetzung theils genauer theils schöner wäre. So lautet gleich Th. I, S. 2 *Amicitia res plurimas continet* (*Lael.* 6) „Die Freundschaft enthält die meisten Dinge", was kaum zu verstehen ist, statt „Die Freundschaft vereint in sich so vieles". S. 4 lautet *Pecunia effectrix est multarum et magnarum voluptatum* (*de fin. II*, 17) „Das Geld ist der Bewirker vieler und grofser Vergnügen", statt „die Schöpferin so vielfacher und grofser Lust" oder „das Mittel zu". Ganz gegen den Sinn ist Th II, S. 41 (*Quod*)*si esset in voluptate summum bonum, optabile esset in voluptate maxima dies noctesque versari* (*de fin. II*, 34) „Wenn ein Vergnügen das höchste Gut wäre, so wäre es wünschenswerth, sich Tag und Nacht im höchsten Vergnügen zu befinden", statt „Läge das höchste Gut in der Lust, so müfste man wünschen, T. u. N. möglichst grofse Lust zu geniefsen". S. 53 steht „Ich werde mich bestreben, dich so bald als möglich zu sehen". In dieser Beziehung giebt es sehr viel anzutasten. Auch die Wendung „Das Verbum wird mit dem Subjecte übereingestimmt" S. 1 möchte nicht zu empfehlen sein. — Die Nutzbarkeit des Buches scheint mir im Ganzen gröfser in den Händen des Lehrers bei dem grammatischen Unterricht, in Verbindung mit Extemporalien, als in den Händen der Schüler. Jener aber wird sich an die hinlänglich reichen lateinischen Beispiele halten und diese den Schülern deutsch geben. Zur Lectüre in Mittelclassen wird man Zusammenhangendes vorziehen müssen.

No. 4 ist mit sichtlicher Liebe und geschickter Sorgfalt für das Bedürfnifs der kleinen Jugend gearbeitet. In der 1sten Abtheilung, S. 8—48, ist deutscher und lateinischer Uebersetzungsstoff gegeben zur Uebung des Regelmäfsigen der Formenlehre, und vor den einzelnen Abschnitten ist das jedesmal einzuübende Grammatische bemerkt. In der 2ten Abtheilung, S. 52—100, ist nur lateinischer Uebersetzungsstoff, zur weiteren Befestigung in dem Früheren und mit Zuziehung von unregelmäfsigen Verbis, dazu Bemerkungen zu zweckmäfsiger Verarbeitung für grammatische Bildung. Die Wörter sind in beiden Abtheilungen unter dem Texte angemerkt, das Genaue darüber in dem angehängten Wortregister, S. 104—160, an beiden Orten mit Quantitätsbezeichnung der Stammsylben. Der Inhalt des Uebersetzungsstoffes betrifft die römische Geschichte, und zwar in der 1sten Abtheilung das Vorgeschichtliche von Aeneas an, in der 2ten Abtheilung von Romulus bis zur Vertreibung der Könige. In der 1sten Abtheilung ist reichlich der Stoff bei Virgil benutzt. Die Verarbeitung desselben zu den gewollten einfachen Satzformen, und diefs mit Verfolgung des bestimmten Fadens der Erzählung, ist im Ganzen zweckmäfsig und schön. Interims-Latein läuft allerdings manches mit unter, besonders in den Wortstellungen, und das oft ohne Noth. — Die Benutzung des Buches wird zumeist davon abhangen, wie man den grammatischen Cursus zu nehmen zweckmäfsig findet; demnächst davon, ob

nicht das grammatische Lehrbuch, dem man folgt, schon hinlänglichen Uebungsstoff enthalte. Geht man für das Erste mit dem Herrn Verf. (so daſs angehoben wird mit dem Erlernen der 1sten und 2ten Declination und des Präsens, Imperfectum und Futurum vom Activum und Passivum der vier Conjugationen), und benutzt für das Andre nur eine grammatische Skizze, so wird dieses Buch ersprieſsliche Dienste leisten. Darauf legt Ref. nur wenig Werth, daſs der Stoff in die römische Geschichte und in alte Mythen einführt, und dieſs am Faden fortlaufender Erzählung; ja es möchte dieſs für diese Bildungsstufe (Sexta und Quinta) dem eigentlichen Zweck der Einübung des Sprachlichen eher Eintrag zu thun im Stande sein, indem so das Interesse für den Stoff leicht überwiegend wird. — Der Druck ist sehr genau und schön. Die Bezeichnungen der *syllabae ancipites* hält Ref. nicht für angemessen, bevor zur Dichter-Lectüre geschritten wird. Wenigstens aber sollte, was überhaupt erforderlich ist, die zum Grunde liegende natürliche Länge oder Kürze des Vocals unterschieden werden durch ⏓ und ⏒; also *pă̄tria*, aber *Dī̆ana*, während hier, gleichwie *Dī̆ana*, auch *pā̆tria*, *pū̆blicus*, *impī̆gre* u. dergl. steht. Diese Unterscheidung hat für die Doppelzeitigkeit der Wortlaute ganz gleiches Recht, wie für die metrische Doppelzeitigkeit in ⏒ –́ ⏑ ⏑ (nicht ⏓ –́ ⏑ ⏑) und in der letzten Dipodie ⏑ –́ ⏑ ⏓ (nicht ⏑ –́ ⏑ ⏒).

No. 5. — Eine lateinische Chrestomathie zu geben, die es, wenn auch nicht Allen, so doch recht Vielen recht mache, scheint dem Ref. unter allen Umständen ein schwieriges Unternehmen. Denn so sehr man auch bei der Wahl der Stücke objectiven Principien mag folgen wollen, das subjective Ermessen dringt aller Orten ein. Von besondrem Belang aber wird es sein, bei derartigen Sammlungen von Lesestücken den besondren Zweck genau aufzufassen und festzuhalten. Für unsern Schulgebrauch kann dieser zumeist ein doppelter sein. Entweder nämlich kann beabsichtigt werden, da vollständige Schriften der Alten nur wenige gelesen werden können, mit einer gröſseren Zahl derselben bruchstücksweise bekannt zu machen zu einem weiteren Ueberblick der Literatur; oder aber, da zur Lesung vollständiger Schriften nach Einprägung der nöthigsten grammatischen Kenntnisse nicht sofort scheint geschritten werden zu können, kann man zur Vorübung auf jene zuvörderst nur einzelne angemessene Abschnitte darbieten wollen. Daſs nach der Verschiedenheit dieser Zwecke auch die Ausführung sehr verschieden wird ausschlagen müssen, ist klar; damit aber zugleich klar, daſs eine Vermischung beider zu den Grundirrthümern in der Sache gehört. Und solcher Miſsgriff stöſst in dem Plane des vorliegenden Buches zuförderst auf. Herr Benseler bekennt als nächsten Zweck dieser Sammlung, „den Schüler dazu geschickt zu machen, auf einer höheren Bildungsstufe ganze vollständige Werke lateinischer Prosaiker jeder Art lesen zu können"; dazu aber wünscht er, „daſs der Schüler zugleich die Namen und Leistungen der lateinischen Prosaiker bis zur Regierungszeit Hadrians in einzelnen kleinen Stücken kennen lerne". Hiervon aber strebt Eins gegen das Andre; denn während das Erstere nur auf die Mittelclassen paſst, wird das Zweite, wenn man es überhaupt will, nur für die Oberclassen zulässig sein, wogegen für die Mittelclassen ein Durchwandern von Stücken aus mehr als zwanzig Schriftstellern selbst schädlich für die Bildung wirken müſste. — Ein Zweites, was Ref. gegen das Grundsätzliche bei dieser Sammlung einzuwenden hätte, betrifft die Ansicht des Herrn Benseler, daſs in Vorübungen zur Lectüre vollständiger Werke alle Hauptgattungen der prosaischen Darstellung vertreten sein müssen, Beschreibung, Erzählung, Abhandlung, Briefe, Rede. Das ist doch wohl doctrinäre Willkür. Wer von Cäsar ein Stück Erzählung wohl verstehen kann, wird ebensowohl

sein Beschreibendes zu verstehen im Stande sein, und umgekehrt; und wem Cicero's Reden nicht mehr besondre Schwierigkeiten machen, wird auch sofort zu den abhandelnden Werken desselben schreiten können, nur dafs ihm die etwaigen Schwierigkeiten in den Sachen geebnet werden müssen, was aber überall erforderlich ist. (Bei Herrn Benseler steht seinem Plane gemäfs Beschreibendes aus Cäsar S. 27—46, worauf dann noch ebendergleichen aus zwölf andern Schriftstellern kommt; Erzählendes aus Cäsar folgt erst S. 108.) Weit wichtiger, als die Unterschiede jener Gattungen, sind rücksichtlich der von dem Schüler zu überwindenden Schwierigkeiten, von dem mehr Zufälligen im Stylistischen abgesehen, bedeutende Eigenthümlichkeiten in den individuellen Schriftstellercharakteren. Herrn Benseler scheint in etwas vorgeschwebt zu haben jene Rücksicht auf die eigne Production, dafs, wer in verschiedenen Gattungen selbst soll produciren können, der vorher das Eigenthümliche und Geforderte in diesen Gattungen an bestimmten Mustern angeschaut haben mufs; darum aber handelt es sich hier nicht. — Ein Drittes ist, dafs bei diesem Buche, wenn man kaum ein Drittheil gelesen hat, man mit Recht fragt, warum Schüler, die solches gehörig verarbeitet haben, nun nicht sofort zur Lectüre vollständiger Schriften geführt werden sollen. Da sind über 20 Seiten aus Varro, an 20 Seiten aus Cäsar, an 30 Seiten aus Cicero (auch aus den Verrinen und aus *de nat. deorum*) gelesen, dann folgen noch 30 Seiten Beschreibendes aus 11 verschiedenen Schriftstellern; und nun setzt *Cornelius Nepos* ein, das Erzählende beginnend S. 96—106. Darauf aber sollen die Vorübungen in Bruchstücken noch bis S. 288 fortgeführt werden. — Wenn aber endlich Herr Benseler auf den Inhalt der gegebenen Musterstücke in sofern besondres Gewicht legt, dafs derselbe geeignet sei, danach ähnliche deutsche Aufsätze machen zu lassen, so wünschten wir auch diese Beziehung wenigstens nicht überschätzt. Wir können uns hier nicht weiter einlassen, als auf einige Beispiele. Herr Benseler giebt nämlich zu jedem einzelnen lateinischen Stücke auf 6 Seiten ähnliche deutsche Themata, z. B. zu Varro's Stelle über die Fruchtbarkeit Itatiens, „die Fruchtbarkeit Deutschlands, Perus, die Producte der Polarzone"; zu des Cornelius Nepos Leben des Epaminondas, „Leben Karls des Grofsen, Gustav Adolphs, Peters des Grofsen, Blüchers, Prinz Eugens"; zu Cäsars Kampf mit Ariovist, „den Krieg zwischen Persien und Griechenland" und aufser noch 5 andern Stücken auch den „siebenjährigen Krieg und den Freiheitskampf gegen Frankreich". — Die beschreibenden Abschnitte, aus 14 Schriftstellern, umfassen S. 3—96; die erzählenden, aus 14 Schriftstellern (darunter 4 der vorhergehenden), S. 99—192; die Abhandlungen, Briefe, Reden, aus 5 Schriftstellern (sämmtlich schon unter den vorhergehenden), bis S. 288. Unter dem Texte sind, wo es nöthig schien, deutsche Anmerkungen gegeben, meist recht zweckmäfsige. Zu manchen, die an sich für den Anfänger in der Lectüre nicht taugen, veranlafst eben nur die Wahl der Stücke; so gleich im Anfang zu dem Citat aus *A. Gellius* über die Formen *aeditimus* und *aedituus;* dann über den Archaismus *villam aedificandum.* In demselben Anfang (aus *Varro d. r. r.* 1) ist gewifs nicht richtig interpungirt: *Quid? vos hic, inquam, num feriae sementinae otiosos huc adduxerunt, ut patres et avos solebant nostros?* Was die Anmerkung erklärt durch: *Quid, num vos, qui hic statis, feriae s. o. huc adduxerunt?* Was leicht so mifsverstanden werden kann, als gleiche *vos hic* dem deutschen „ihr hier". Es wird zu schreiben sein: *Quid vos hic? inquam: num feriae s. otiosos huc adduxerunt?* Ueber welcherlei Fälle ich zu den *Locis memor.* S. 81 Einiges bemerkt habe. Ueberhaupt aber würde ich nicht mit diesen Abschnitten aus Varro angehoben haben, die meines Erachtens nur in Einzelnem bieten, was für den Kna-

ben besonders leicht und interessant ist. Gleich die 12te Zeile bietet eine Construction wie (*aeditimus nondum rediit*) *et nos ut exspectaremus se reliquit qui rogaret*. Die stylistische Einfachheit Varro's, die, auch im Einzelausdruck, viel ins Archaistische streift, scheint mir mehr genufsreich und sprachgeschichtlich belehrend für den Mann, als bildend für den Schüler, zumal den jüngeren. — Wo das Buch in Schulen benutzt werden soll, möchte es, nach dem gröfsten Theile seines Inhaltes, seine besten Dienste leisten als cursorische Nebenlectüre in den oberen Classen.

Guben. Dr. Graser.

VIII.

Auswahl aus Ulfilas gothischer bibelübersetzung. Mit einem wörterbuch und mit einem grundrifs zur gothischen buchstaben- und flexionslehre. Von K. A. Hahn. Heidelb. 1849. VIII u. 110 S. 8. Preis 22½ Sgr.

In der Ueberzeugung, dafs die Kenntnifs unserer Muttersprache in den höheren Lehranstalten auf geschichtlichem Wege erzielt werden müsse, und dafs dafür der mittelhochdeutsche Dialekt als verhältnifsmäfsig viel zu jung trotz den Vorzügen durch die Schriftwerke nicht genüge, der althochdeutsche aber, obwohl er viele Spuren alter Herrlichkeit bewahre, doch wegen Mangels an Festigkeit der Laute und Formen wenigstens für den ersten Unterricht auf diesem Felde sich nicht eigne, dafs dagegen das Gothische, als die älteste der zugänglichen deutschen Mundarten, und weil es eine Sicherheit und Festigkeit der Wort- und Satzformen habe (die verkehrte Meinung, als habe Ulfila so sklavisch übersetzt, wird hoffentlich wenigstens von keinem getheilt, der zu den Sachverständigen gerechnet werden kann), die einen Vergleich mit den alten Sprachen wohl zuläfst, zu Erklärung aller deutschen Mundarten am weitesten reiche, entschlofs sich der Verf., eine Auswahl passender Lesestücke nebst einem Abrifs der Grammatik und einem Wörterbuche auszuarbeiten; an Lesestoff und Wörterbuch fehlte es bisher ganz (Proben, wie sie bei Wackernagel u. A. vorkommen, genügen allerdings nicht), und die synoptische Behandlung der Grammatik (Ziemann, Vilmar) schien nicht das Nöthige zu leisten; auch das Buch von Gaugengigl füllte die Lücke nach des Verf.'s Meinung nicht aus. So hat nun der Verf. den ganzen Markus, so weit er in der gothischen Uebersetzung vorhanden ist, und eine Auswahl passender Abschnitte aus andern Theilen der Uebersetzung geliefert (S. 1—46) und dadurch ziemlichen Stoff zum Lesen, zu Einübung der Formen von Worten und Sätzen, so wie zur Erkenntnifs vieler Wortstämme dargeboten, zu welchem Behuf ferner ein „Grundrifs zur Buchstaben- und Flexionslehre der gothischen Sprache" (S. 49—8.) und ein Wörterbuch angeschlossen ist; unter Flexionslehre ist aber nur die Lehre der sogenannten Deklination und Konjugation verstanden.

Wie ich seit lange zu denen gehöre, welche auf die Nothwendigkeit, die deutsche Sprache in den Gymnasien geschichtlich zu lehren, und auf die Wege, wie das geschehen könnte, verschiedentlich hingewiesen haben, so begrüfse ich das Büchlein des Herrn Hahn mit aller Freude und wünsche von Herzen, dafs es dem Verf. gelingen möge, durch di

selbe für Besserung des Unterrichts nicht blofs in Betracht der deutschen Sprache, sondern der Sprachen überhaupt zu wirken. Dafs nämlich von dieser Seite der Sprachunterricht eine gründliche Besserung erfahren kann und mufs, habe ich öfter auch öffentlich gesagt, und fortgesetzte Beobachtung hat mein Urtheil nicht im mindesten wankend gemacht, sondern immer wieder bestätigt. Bisher haben aber Unwissenheit in allem, was wirklich die deutsche Sprache angeht, Unkenntnifs des Werthes der Sprache und des Sprachunterrichts überhaupt und Trägheit, den alten Schlendrian nur nothdürftig zu prüfen, geschweige denn abzulegen, dem Gedeihen der guten Sache vielen Abbruch gethan, und solche Feinde werden noch lange ihr Unwesen treiben.

Im Jahre 1842 schrieb ich in einer Schulschrift folgende Worte: „Tief zu beklagen ist es, dafs in einer Zeit, wo theils von Vielen gefrohlockt wird über die bisher mehr und mehr bewerkstelligte Einigung des deutschen Volkes, theils Anstrengungen aller Art vorkommen, diese Einigung fester zu knüpfen und weiter auszudehnen, wo andrerseits nicht Wenige in dem betrübten Irrthume befangen sind, zu glauben, sie schaffen ihren Kindern ein besonderes Gut, wenn sie ihnen fremdes Wesen wo möglich schon mit der Muttermilch einflöfsen, wo das Ausland nichts mehr wünscht, als unsre Verfälschung und Entzweiung, und nichts mehr fürchtet, als unsre Einheit, dafs in solcher Zeit fast gebettelt werden mufs, damit dem Theile der vaterländischen Jugend, welcher einst den einsichtigsten Theil des Volkes bilden soll, der Blick eröffnet werde in die reichen Schätze ihrer Muttersprache, in welcher wir das schönste und kräftigste Mittel der Vereinigung unseres Volkes haben.“ Was ist inzwischen alles geschehen, und was ist für Besserung des Unterrichts im Deutschen gethan! Wie betrübend die Antworten auch ausfallen, so enthalten sie doch wenigstens diese Lehre: von grofsen Berathungen Vieler, mögen sie den oder den Namen führen, ist wenig Gutes zu erwarten; was Tüchtiges geschehen soll, mufs auf dem langwierigen Wege unverzagt wiederholter mühsamer und unscheinbarer Arbeit des Einzelnen allmählig erworben werden. Das vorliegende Buch ist offenbar selbst ein Stück solcher Arbeit und bestimmt, Andern die Mühe in etwas zu verringern; sehen wir nun näher, was der Verf. gegeben und was er geleistet habe.

In der Hauptsache wird man mit den eben besprochenen Ansichten des Verf.'s unbedenklich einverstanden sein, wenn es auch zweifelhaft bleiben sollte, ob nicht vielleicht die synoptische Behandlung, wie sie der Verf. nennt, vor der Vereinzelung den Vorzug verdiene. Darüber aber, ob, wie der Verf. wenigstens scheint anzudeuten und Lesebücher und Grammatiken aussprechen oder ausführen, nächst dem Gothischen das Althochdeutsche gelehrt werden müsse, bin ich geneigt nicht mehr zu zweifeln, sondern würde das Altsächsische vorziehen; es hat viel mehr Aehnlichkeit mit dem Gothischen, ein viel festeres Gepräge als das Althochdeutsche und bietet in der Evangelienharmonie ein viel lesbareres Werk als das Althochdeutsche durch Otfried; das Lied von Hildebrand aber gehört ihm wohl eben so gut an, als jener Mundart. Dazu verdient noch beachtet zu werden, dafs das Altsächsische den Weg zur Sprache der Holländer, der Engländer und der Skandinavier auf das beste anbahnt. Die Verbindung mit dem Oberdeutschen, die das Althochdeutsche bewirkt, soll im mindesten nicht geringe geachtet werden; aber für diesen Zweck leistet schon die Schriftsprache Bedeutendes, und überdem würde ja das Mittelhochdeutsche immer sein ganz besonderes Interesse bewahren.

Das Buch von Gaugengigl, dem der Verf. grofse Sorglosigkeit des Druckes nachweiset, würde auch des hohen Preises wegen wenig em-

pfohlen werden können, indessen einer genaueren Prüfung habe ich es noch nicht unterworfen.

Bei unserm Verf. habe ich den Text des Ulfila, so weit ich ihn gelesen habe, genau befunden; einige Druckfehler sind am Schlusse des Buches verbessert. Anstöfsig ist mir aber gewesen, dafs der Verf. nicht die alte Interpunktion beibehalten hat. Die grofse neue Ausgabe, die freilich auch öfter, als in der Handschrift geschieht, interpungirt, bleibt doch wenigstens noch bei der alten Weise; Herr Hahn führt ganz die neue Interpunktion ein. Dafs durchgängig das lateinische Alphabet gebraucht wird (*w* bezeichnet das gothische *hw*, *v* das unaspirirte *w*, *x* das gothische *x*, d. h. *ch*, *y* den sechsten, *th* den neunten Buchstaben; für gothisch *ï* und *ɩ* wird nur *i* gesetzt), mag durch Aeufserlichkeiten entschuldigt werden, obwohl es eigentlich auch nicht härter wäre, wenn man etwa die Iliade mit lateinischen oder die Aeneide mit griechischen Schriften drucken liefse; dafs aber auch nicht einmal eine Tafel mit den gothischen Schriftzügen beigegeben ist, kann ich nicht gut heifsen; nur der Zahlenwerth der einzelnen Zeichen ist angegeben, und nach demselben sind die nebenstehenden lateinischen Buchstaben geordnet, wobei noch bemerkt wird, dafs für 90 und für 900 besondre Zeichen gewesen seien (S. 81); wie die gothischen Buchstaben geordnet seien und wie man gothisch etwa 12 geschrieben habe, erfährt der Leser daraus, genau genommen, nicht.

Wo S. 49 von *ai* und *aí*, *au* und *aú* die Rede ist (dieser Unterschied wird überall merklich gemacht, wie auch die langen Vokale bezeichnet werden), mahnt der Verf., man solle sich an Formunterschiede wie *vaih* und *vaihum* gewöhnen; aber ein Plural von *vaih* ist überhaupt wohl nicht nachweisbar, und wäre er es, so würde er vermuthlich *vigum* lauten, wie auch in dem Wörterbuche der grofsen Ausgabe mit gutem Grunde angegeben wird. Noch mifslicher ist's, dafs S. 72, als der Grimm'schen achten Conjugation zugehörig, aufgeführt wird: *keina, kaia, kinum, kinans;* in *keinan* ist nähmlich das *n* der passiven Gestaltung zugehörig, daher denn auch *Luc.* 8, 8 *uskeinoda;* also ist das *n* in *infeinan* zu verstehen; dies wird in dem Wörterbuch ein anomales, jenes aber ein starkes Verbum genannt; keine von beiden Bezeichnungen mag man gut heifsen, indessen werden S. 80 alle derartigen Worte den Anomalen beigezählt.

S. 52 bemerkt der Verf.: „Für den Uebergang des *s* in *z* bietet das Griechische eine erwünschte Parallele bei der Steigerung der Adjectiva". Im Gothischen sei es gewöhnlich, dafs das *s* des Superlativ, da durch *t* geschützt, im Comparativ in *z* übergehe: *batists, maists — batiza, maiza.* Im Griechischen sei diese ganze Steigerungsart selten und aufserdem das *s* im Comparativ entweder beibehalten oder ganz ausgestofsen; aber einzelne Spuren der Verwandlung in *z* bieten sich doch dar, dem *maists, maiza* entspreche *μέγιστος, μείζων*. Wie nun der Verf. im Uebrigen über die griechischen Comparative und Superlative urtheile, ist daraus nicht sicher abzunehmen, unzweifelhaft aber ist in *μείζων* und *ὀλίζων* das ζ durch Zuthun des *γ* entstanden, vermuthlich vermöge dessen Berührung mit *ι*; da nun in *μέγιστος, ὀλίγιστος γ* und *ι*, die vorher gebunden waren, frei sind, so mag wohl einleuchten, dafs das ζ jener Comparative mit dem *σ* der Superlative nichts zu thun hat; und je wahrscheinlicher es ist, dafs das *z* des gothischen Comparativs aus *s* geworden sei, um so weniger war das *z* mit dem ζ zu vergleichen. Während überhaupt ζ unstreitig ein zusammengesetzter Laut ist, wenn auch nicht schlechterdings aus *ds*, so wird gothisch *z* für einfach zu halten sein. Der Wechsel aber von *z* und *s*, welcher sich namentlich darin äufsert, dafs auslautend *s*, im Fall ein Vokal antritt, zu *z* wird, scheint neben anderen

ähnlichen Erscheinungen auf die ziemlich verbreitete Eigenheit der deutschen Sprache hinzuweisen, die Wortenden durch scharfe Consonanten auszuzeichnen, in mitten der Worte aber jene Schärfe abzustumpfen. Gewöhnlich wird nun gesagt, es werde die *media* des Inlauts als Auslaut zur *aspirata;* allein eben so gut wird auch die *aspirata* des Auslauts im Inlaut *media*. Von der Art ist gothisch und altsächsisch *af* neben gothisch *abu*, altsächsisch *abunnan*, *abunst* (ἀπό und ab weisen auf die Ursprünglichkeit des *f* im Gothischen); gothisch *twalif*, *twalibe*, *aflifnan*, *laiba;* altsächsisch *twelif*, *twelivi*, *leba-leva* (gehört dahin auch *lef infernus?*). Das Hochdeutsche hat viel ähnliche Erscheinungen und deutet durch das b, z. B. in bleiben, so wie das Griechische durch π in λείπω, auf *f* als das ursprüngliche im Gothischen und Altsächsischen; *faginod in — laikid unte Luc.* 6, 23 gehört ebendahin. Es liefsen sich noch mehr derartige Beispiele leicht auffinden, indessen fehlt es auch nicht an solchen, die sich der oben angenommenen Regel nicht fügen wollen; kann dieselbe also zwar noch nicht festgestellt werden, so mögen doch die angedeuteten Beispiele, denen sich aus den zugänglicheren Mundarten noch viele anschliefsen, geeignet sein, auf eine Erscheinung aufmerksam zu machen, welche demnächst zu nicht unwichtigen Vergleichungen mit den alten, namentlich mit der griechischen Sprache führen wird. Zu diesem Behufe mufs freilich die schwierige Lehre von der Verschluckung der Consonanten, die unser Verf. durch Anführung einiger unerheblicher Erscheinungen wankend zu machen geneigt ist (S. 53), von neuem gründlich durchforscht werden, damit aber mufs eine schärfere Sonderung der Laute je in den einzelnen Sprachen, und namentlich im Deutschen, vorgenommen werden, als bisher geschehen scheint. Unser Verf. geht darauf nicht ein, vielmehr vermag er es (S. 51) ohne Rücksicht auf das, was längst anderweitig in der Grammatik ermittelt ist, die Consonanten in *liquidae* und *mutae* zu theilen, und selbst dadurch wird er nicht an die gänzliche Unzulänglichkeit dieser Eintheilung erinnert, dafs er das *j*, das anfangs so gut als auch *s* den *mutae* beigezählt war, bald nachher (S. 52) einen Halbvokal zu nennen sich veranlafst findet.

Unter den Adjektiven wird *sutis* als ein Beispiel der „Deklination mit *i*" aufgeführt, so wie unter den Substantiven *balgs;* es liegt auf der Hand, dafs das unrichtig ist. Die Worte *aftuma*, *iunuma*, *hleiduma* werden S. 62 angesehen als „alte Superlative, die in der Bedeutung zwischen Positiv, Comparativ und Superlativ schwanken". Mit dieser sehr mifslichen Ansicht steht im Widerspruche, dafs nachher (S. 66) gesagt wird: „die ordinale Einzahl nach Art der Comparation *m. fruma*, *f. frumei*, *n. frumo*". Richtiges findet man hierüber in der Grammatik von v. d. Gabelentz und Löbe S. 171 flg.

Wie gewöhnlich stellt auch der Verf. zusammen *sa*, *so*, *thata* mit dem Genitiv *this*, *thizos*, ebenso *ik*, *meina*, *vit* und Anderes der Art. S. 67 wird das angenommene Pronomen *his* übersetzt durch dieser; in allen Anwendungen aber, die die Spuren dieses Wortes haben, zeigt sich unzweifelhaft bis auf den heutigen Tag, dafs es ein Pronomen ist oder war, dergleichen in der griechischen Grammatik πρωτότυπον heifst; die unpassende Uebersetzung durch dieser verwischt nun auf der Stelle die richtige Auffassung und vereitelt die gute Gelegenheit, den wichtigen Unterschied zum Bewufstsein zu bringen. S. 68 wird *sah* ein „verstärktes Pronomen" genannt; im Wörterbuch kommen unter *sah* und unter *uh* einigermafsen bessere Angaben vor, obwohl unter *nih* auch zu lesen ist „verstärktes *ni*". S. 69 wird *aiushun* durch irgend einer übersetzt, und S. 68 im Wörterbuche liest man: „*aiushun*, ein pronominales Wort, welches nur in verneinenden Sätzen steht: niemand, keiner, ebenso S. 99 „*mannahun* nur in negativen Sätzen bedeutet niemand"; etwas

besser S. 97 „*hwanhun*, Adverbium, in Verbindung mit *ni* niemals", ähnlich ebendaselbst *hwashun*. Ganz unstatthaft sind nach meinem Gefühle auch Erklärungen wie S. 96 „*haurn* — Frucht des Johannisbrotbaums" oder S. 100 „*nasjan* — retten, erretten", „*nasjands* — Retter, Heiland". So finde ich es auch ganz ungehörig für solches Buch, dafs S. 78 das Zeitwort *im* „das Hilfsverbum" heifst, und dafs S. 82 bemerkt wird, das Participium der Vergangenheit werde auch bei vielen starken und schwachen Verben „ohne die Partikel *ga-* (jetzt *ge-*) gebildet".

Zusammenstellungen von Worten oder Wortformen, die nicht zusammengehören, und Uebersetzungen oder Erklärungen, die das zu erklärende Wort, statt es aufzuhellen, weil sie ganz materialistisch gehalten sind, verdunkeln und sammt jenen Zusammenstellungen die gebotene Gelegenheit, die Begriffe zu läutern, leichtfertig ungenutzt bei Seite schieben, sind auf keiner Stufe und in keinem Gegenstande des Unterrichts zu billigen; am allerwenigsten aber soll man sich solche Fehlgriffe zu Schulden kommen lassen auf einem Felde, das, wie die Grammatik der gothischen Sprache, noch nicht durch alte eingewurzelte und eben deshalb auf eine Art von Anerkenntnifs berechtigte Verkehrtheiten verunstaltet ist, denen man sich wohl fügt, weil sie gar zu schwer auszurotten sind. Dazu kommt, dafs der Unterricht in der gothischen Sprache nicht kleinen Kindern, sondern Schülern zu ertheilen sein wird, die schon einige Kraft erworben haben müssen, und dafs er nicht auf materielle Vortheile berechnet sein kann, sondern den Zweck hat und eingerichtet sein mufs, Klarheit, Tiefe und Festigkeit in das Denken zu bringen.

Für solchen Zweck aber hat unser Verf. keinesweges genug gethan, wie man selbst daraus abnehmen mag, dafs die sogenannte Derivation oder Wortbildung, als wäre sie ganz etwas anderes als die Deklination und die leidige Conjugation, in dem Abrifs der Grammatik keine Berücksichtigung erfahren hat; um so weniger ist's zu billigen, dafs in dem Wörterbuche zur Unterscheidung der verschiedenartigen Masculinen mit dem Nominativ in *s*, wie etwa *bagms* und *arms*, nichts gethan ist. Ausdrücklich ist dem Verf. auch vorzuwerfen, dafs er, weit entfernt, durch seinen Gegenstand so viel, als der erlaubte und forderte, zur Aufhellung der Grammatik der alten Sprachen gewirkt zu haben, selbst das Gute nicht benutzt hat, das ihm durch die Grammatik der alten Sprachen geboten wurde.

Hoffentlich erlebt das Büchlein bald eine neue Auflage, und dann wird es gewifs besser darauf berechnet sein, zu gründlichem Bewufstsein der Sprache überhaupt und der Muttersprache besonders anzuleiten.

Stettin, März 1850. Schmidt.

IX.

Grundzüge der neuhochdeutschen Grammatik für die untern und mittleren Klassen höherer Bildungsanstalten von Friedrich Bauer. Nördlingen. (C. H. Beck'sche Buchhandlung.) 1850. XIV u. 121 S. in 8.

Die vorliegende neuhochdeutsche Grammatik ist für Schüler von 13 bis 15 Jahren bestimmt; der etymologische Theil lehnt sich (wenigstens in einzelnen Abschnitten) an die Lehren Grimm's, der syntaktische folgt

der Anordnung Becker's; das Ganze schliefst als Anhang ein Abschnitt über Orthographie und Interpunktion. Die Trennung der Orthographie von der Lautlehre, mit welcher die Grammatik beginnt, erscheint als unzweckmäfsig; jene gehört in den etymologischen Theil, da dieser nicht blofs die Umgestaltung, welche ein Wort als Ganzes erleidet, aufzuzählen, sondern auch die Veränderungen anzugeben hat, die ein Wort an seinen Theilen, d. h. an den Buchstaben erfährt.

Die Deklination der Substantiva (S. 8—12) ist ohne alle Rücksicht auf die Geschichte der Sprache dargestellt und das Schema (S. 8) auf praktische Brauchbarkeit berechnet. Der Verf. strebte offenbar nach Uebersichtlichkeit, und dies hat er durch sein Schema erreicht; in Rücksicht auf die Bildungsstufe der Schüler, für welche das Buch bestimmt ist, kann ich das Streben nach übersichtlicher Darstellung der Substantiv-Deklination nur billigen. Da im Neuhochdeutschen ganze Deklinationen älterer Dialekte völlig ausgestorben sind, oder nur in einzelnen Trümmern fortleben, so kann eine ängstliche Rücksichtsnahme auf die Geschichte der Sprache den Lehrer leicht dazu verleiten, dem Anfänger mehr zu bieten, als — zur Zeit wenigstens — gut ist. Je gerechter und begründeter die Forderung ist, die historische Grammatik in die deutsche Schule einzuführen, desto mehr müssen wir uns vor dem Zuviel in Acht nehmen. Ein flüchtiger Blick in Kehrein's jüngst (1850) herausgekommene neuhochdeutsche Grammatik (Th. I. Abth. 1.) zeigt zwar, dafs durch des Verf. Schema (S. 8) gar manche Einzelnheiten und viele Schwankungen in der heutigen Substantiv-Deklination nicht erklärt werden können: eine gründliche Erörterung der Sache ist jedoch nur möglich, wenn man bis auf das Gothische zurückgeht. Aber abgesehen davon, dafs Grimm auf der einen, v. d. Gabelentz und Löbe auf der andern Seite die gothische Deklination verschieden anordnen, halte ich es an sich für nicht gerathen, schon Quartaner und Tertianer, für die der Verf. geschrieben, in die sehr verwickelte Geschichte der deutschen Deklination einzuführen: der Abstand des Neuhochdeutschen vom Gothischen und Althochdeutschen ist hier ohne allen Vergleich gröfser, als bei der Conjugation, namentlich bei der starken. Da giebt es viel wichtigere Gesetze und Erscheinungen im Neuhochdeutschen, die durch die Geschichte unsrer Sprache erklärt zu werden ein gröfseres Anrecht haben, da sie durch und aus sich selbst jetzt nicht mehr erklärt werden können.

Was die Beispiele zum Schema, namentlich die angeführten Ausnahmen anlangt, so trifft das Buch nicht blofs bei der Deklination, sondern im Allgemeinen der Tadel einer auffallenden Unvollständigkeit. Dafs eine solche Grammatik die Regel durch die Beispiele erschöpfe, wird man natürlich nicht verlangen, aber ich finde in dem Buche auch nicht einmal das Streben darnach: der Verf. bricht die Aufzählung gar häufig mit einem *et cetera* ab. Da diese Wendung sehr oft wiederkehrt, so brauche ich meinen Tadel kaum zu belegen: nur ein Paar auffallende Stellen: S. 9 stehen 13 Substantiva, die im Singular stark, im Plural schwach gehen; die Aufzählung endet mit: *et cetera*. S. 18. „Oft steht ein und dasselbe Zeitwort transitiv und intransitiv zugleich" — der Fall soll häufig sein, die Sache ist grade für den Anfänger wichtig; trotzdem ist nur das einzige Verbum: heilen aufgeführt.

Der Nachweis (S. 13), wann die starke, oder schwache Deklination der Adjectiva zu gebrauchen sei, gehört nicht in den etymologischen Theil, sondern in die Syntaxis (etwa §. 112); dasselbe gilt von den Bemerkungen über das unflexivische Adjectivum. Wenn der Verf. S. 12 den neuhochdeutschen Gebrauch, das prädikative Adjectivum abzubeugen (*der boum ist gruen-e*), erwähnt, warum vergifst er, an unser Adjectivum: voll zu erinnern (der Garten ist voll-er Bäume). Grade erst diese

neuhochdeutsche Form (voll-er) macht uns die Regel des Mittelhochdeutschen wichtig, ihre Kenntnifs wünschenswerth. Von dem Alten sollen wir ja vorzugsweise das hervorheben, was Buchstaben, Formen und Fügungen unsrer heutigen Sprache erläutert, vom einseitigen Standpunkte der letztern aber unerklärt bliebe. Die Sache ist jedoch auch an sich wichtig; noch Adelung hielt, wenn ich nicht ganz irre, diese unflektirten Adjectiva gradezu für Adverbia, und zwar deswegen, weil er zwei Grundgesetze der deutschen Sprache: 1) die Verdünnung der alten vollen Endungen zu einem *e*, und 2) die Wirkung der allmälig immer mehr um sich greifenden Apocope nicht kannte. Für Adelung wäre in gleicher Weise das Verhältnifs lateinischer und französischer Wortendungen unklar, z. B. *hom-o est trist-is: l'homm(e) est trist(e)*, denn die Aenderung beruht auf denselben Sprachgesetzen. Das Volk sagt übrigens noch: der Rock ist mir zu eng-e; sie sind sehr träg-e, freilich nur *e* für alle *genera* und *numeri*.

Regeln ferner, wie: „Auch die attributiven Adjectiva können manchmal (?) unflektirt stehen" (S. 12), oder: „Wo beide (nämlich „sein und haben" beim Perfectum) angewendet werden, ist fast nur aus dem Gebrauch zu erlernen" — werden den Anfänger in dieser ganz unsichern Fassung nicht fördern, sondern vielmehr verwirren. Uebrigens hat ja Grimm dem Gebrauche dieser *auxiliaria* beim Perfectum nachgespürt, und das Wesentlichste seiner Resultate Kehrein (Grammatik der neuhochdeutschen Sprache Th. II. Abth. 1. §. 89—91) kurz zusammengestellt.

Was die periphrastischen Tempora betrifft, so sollten wir ehrlich sagen: der Deutsche hat nur zwei Zeiten, nämlich Präsens und Imperfectum, und zwar (mit Ausnahme des Gothischen) blofs im *Activum*; die 4 Tempora, welche der Lateiner aufserdem hat, fehlen uns; wir geben sie entweder mit unserm Präsens oder Imperfectum wieder, oder müssen sie umschreiben. Die Erörterung dieser Umschreibungen gehört in die Syntaxis, da sie alle gewissermafsen schon einen vollen Satz bilden. — Der Verf. hat dem Präsens und Imperfectum auch alle umschreibenden Formen, und zwar bis zum *Fut. exact. Pass* angereiht; dies ist die Reihenfolge in der lateinischen Conjugation; da steht die Sache aber ganz anders; denn weil sämmtliche Veränderungen an dem Zeitworte selbst vor sich gehen, braucht der Lateiner wenige oder gar keine Umschreibungen. Was soll nun gar dieses *Fut. exact.* in einer deutschen Grammatik? Ich behaupte geradezu: es giebt keins im Deutschen. Wer hat je aus dem Munde des Volkes dieses ungeheuerliche Tempus vernommen? Wer spricht: Wann der Brief wird geschrieben worden sein, so trage ihn auf die Post? Wer übersetzt: *ut sementem feceris, ita metes* mit: wie du die Saat wirst gemacht haben, so wirst du erndten? Ob dieses Futurum viel in Büchern zu lesen ist? Ich bezweifle es sehr, wenn man die lateinischen Grammatiken mit der Uebersetzung von: *laudavero, monuero, laudatus fuero etc.* ausnimmt. Hier aber folge ich Luthers Rathe; er meint: „Man mufs nicht die Buchstaben und Worte in der lateinischen Sprache fragen, wie man soll deutsch reden, wie die Esel thun, sondern die Mutter im Hause, die Kinder auf den Gassen, den gemeinen Mann auf dem Markte". Offenbar — dies Ungeheuer von Umschreibung ist nichts weiter, als ein Geschenk der lateinischen Grammatiker, das die deutschen Schriftsteller, da sie mit unserm Präsens und dem umschriebenen Perfectum vollständig ausreichen, eingedenk des Spruches: *timeo Danaos et dona ferentes*, getrost ablehnen können.

Hätte sich der Verf. die umschriebenen Tempora (er führt §. 53 die Hilfszeitwörter wiederum mit einem *et cetera* an) für die Syntaxis auf-

gespart, dann wäre es nicht zu früh gewesen, schon dem Tertianer die Umschreibung mit Hilfe des Lateinischen etwa in der Weise zu erklären: *Fit doctus, fit docta* = er wird gelehrt(er), sie wird gelehrt(e); dann wie alle Adjectiva als Prädicate ohne Flexion: er, sie, es wird gelehrt. Soweit also beide Worte als Adjectiva gebraucht werden, stimmt das Lateinische mit dem Deutschen. Der Deutsche geht aber noch weiter, als der Lateiner; er nimmt das Wort als das, was es in beiden Sprachen ursprünglich ist, als Participium; dabei verbleicht die Bedeutung des Wortes: werden zu einem bloſsen Formwort, und unser Satz: er, sie, es wird gelehrt (natürlich ohne alle Flexion) heiſst denn lateinisch: *doce-tur.* Der Gothe kannte diesen Gebrauch des Wortes: werden ebenso wenig als der Lateiner. Ganz so verhalten sich die Umschreibungen mit dem *auxiliare* sein (Perfectum und Plusquamperfectum); das Participium ist unflexivischer Nominativus. Als Accusativus ist das Participium zu betrachten beim Hilfszeitwort: haben. Annähernd erläutert auch hier das Lateinische dieses syntaktische Verhältniſs. *Hominem teneo deprehensum; homines teneo deprehensos; urbem teneo obsessam; urbes teneo obsessas,* deutsch buchstäblich: den (die) Menschen habe (halte) ich gefangenen (ne); die Stadt, die Städte habe (halte) ich eroberte; dann aber unflexivisch für alle Numeri und Geschlechter: ich habe gefangen, erober-t — gemäſs jenem Grundgesetze: alle Endungen schwächen sich ab zu *e*, oder fallen ganz ab. Daſs die lateinischen Verba *tenere* und *habere* (*cognitum, tam, tos, exploratum, tam ect.*) nicht zu bloſsen Formwörtern geworden sind, sondern in einer eigenthümlichen Schattirung sich ihre Bedeutung in den obigen Redensarten erhalten, kommt daher, weil die reichen Verbal-Endungen der Lateiner Umschreibung und Formwörter überflüssig machen. Anders muſste sich die Sache im Deutschen gestalten. Die syntaktische Verbindung ist bei diesen Umschreibungen jetzt so verdeckt, daſs der Schüler sie gar nicht begreift, ohne durch die älteren Dialekte, die mit dem Lateinischen ganz übereinstimmen, darüber aufgeklärt zu werden. Ob schon Tertianer die Sache begreifen können, weiſs ich aus Erfahrung nicht zu sagen; Secundanern habe ich sie leicht verständlich gemacht; man kann bei diesen auch das französische *j'ai* und das Participium (Femininum ein *e*, Plural ein *s*) zu Hilfe nehmen. Jedenfalls hat der Lehrer des Deutschen mit der Erörterung zu eilen, damit seine Schüler diese Umschreibungen nicht ohne alles Gefühl für die syntaktische Struktur derselben, d. h. völlig gedankenlos, herleiern.

Nicht des Buches wegen, das nur für Anfänger bestimmt ist, sondern der Sache wegen erlaube ich mir über die Umschreibung des *Fut. Act.* einige Andeutungen. Der Verf. sagt S. 192: „Der Infinitivus mit werden dient zur Umschreibung des Fut.“ So auch Grimm und fast alle deutschen Grammatiker. Mir erscheint diese Erklärung der Umschreibung sehr miſslich, obgleich ich bei so vielen und gewichtigen Gegnern an meiner eignen Ansicht fast irre werde. Es liegt hier, so scheint es, ein Widerspruch vor zwischen den Forderungen der philosophischen und den Thatsachen der historischen Grammatik. Obgleich ich durchaus nicht zu denen gehöre, welche meinen, durch einen auf die Sprache übergetragenen Schematismus der Gesetze der Logik einer jeden Sprache ihren Gang vorzeichnen zu können, sondern vielmehr dem Sprachgeiste, d. h. der Gesammtphantasie eines Volkes einen groſsen Spielraum einräume, so legen doch die Gesetze der Logik oder — was im Grunde dasselbe ist — die Grundregeln der philosophischen Grammatik dem Sprachgeiste gewisse Fesseln an, die er auch durch die freieste und kühnste Bewegung nicht zerbrechen und so gleichsam los werden kann. Ich begreife nun nicht, wie ein Verbum ohne den Begriff einer Thätigkeit, die sich aus dem Subjekt heraus nach Auſsen wendet, ein Objekt, sei es ei-

nen Accusativ oder Infinitiv, regieren könne. Wie ich die Worte: *φύω, γίγνομαι, fio*, werde — auch drehe und wende, ich kann mir nach ihnen als Objekt keinen Infinitiv denken. Aber ist denn die Sache historisch sicher? Irre ich nicht, so steht sie so: Kein deutscher Dialekt umschreibt das Futurum mit: werden; der neuhochdeutsche macht leider davon die einzige Ausnahme (*Grimm IV*. 181 *sqq*). Bei Luther, Fischart und H. Sachs ist die Umschreibung so gewöhnlich, dafs sie lange vor ihnen mufs im Gebrauch gewesen sein. Im Mittelhochdeutschen dagegen findet sie sich noch nicht, so dafs Grimm den Anfang des Gebrauchs in das 14te und 15te Jahrhundert verlegt. Sind aber grade diese Zeiten schon so durchforscht, dafs die Annahme, es sei in der Umschreibung des Futurums nicht sowohl der Infinitivus, als vielmehr das unflexivische Participium Präs. Act. mit abgefallenem *d* zu suchen, gradezu *widersinnig* erschiene? Ich glaube nicht. Wenn die mittelhochdeutschen Verbindungen: *wirt dien-de, wirt kommen-de, fragen-de werde* zunächst nur bedeuten: *serv-it, venit, interroget*, nicht: *serv-iet, veniet, interrogaturus sit*, so ist doch grade diese Art der Periphrase recht geeignet, das Präsens gleichsam als Anfangspunkt des Futurum zu bezeichnen; der Uebergang der Bedeutung in das vollständige Futurum läge sehr nahe. Auch das gothische *saurgan-d-ans vairthith* (= sorgen-d-e ihr werdet) spricht für mich; wörtlich heifst dies griechisch: *μεριμνῶντες γίγνεσθε;* der Uebergang ins wirkliche Futurum *λυπη-θή-σεσθε*, was dafür im Urtext steht, geht leicht vor sich. Mag meine Ansicht ihr Bedenkliches haben; ich glaube, ich hatte keinen Grund, sie zu verschweigen.

Dafs der Verf. §. 50 auf den Unterschied der transitiven und intransitiven Verba, der in der lateinischen Grammatik so sehr hervorgehoben wird, nicht allzu viel Gewicht legt, billige ich; denn unsre Transitiva können meist auch als Intransitiva gebraucht werden, ohne dafs man nöthig hätte, ein Objekt zu ergänzen; auch im Lateinischen, namentlich in der Umgangssprache, mag dies häufiger gewesen sein, als es jetzt den Anschein hat. Vergl. die Dissertation des *A. Eckert: De verborum latinorum transitivo et intransitivo, qui dicitur, usu. Vratislaviae* 1849. Von der schroffen Trennung beiderlei Arten von Verbis schreibt sich in der lateinischen Grammatik auch wohl der Gebrauch her, nur den Accusativus vorzugsweise Objekt zu nennen; der Verf. ist in der Syntaxis nach dem Vorgange Becker's diesem Gebrauche nicht gefolgt, und zwar mit Recht.

Für die ablautende Conjugation nimmt der Verf. 7 Klassen an: die 6 ersten bei Grimm zieht er in eine zusammen und stellt sie zuletzt; da er Grimm's XI und XII gleichfalls trennt, so stimmt seine Anordnung, wenn auch nicht in der Reihenfolge, so doch in der Zahl der Klassen mit der, die ich an einem andern Orte als historisch begründet und für die Zwecke der Schule als passend empfohlen habe. Einzelne Bemerkungen: Der Conjunctiv: „befähle" ist zu belegen; ich würde sagen: beföhle; „schere" geht im Präsens nicht blofs schwach, sondern im figürlichen Sinne heifst es beim Volke immer: er schiert mich bis aufs Blut. Da die Anfänger die Umlaute: *ä*, *ö* im Conj. Imperfect. starker Verba ich half, ich hülfe; er starb, stürbe) ohne geschichtlichen Nachweis für unregelmäfsig zu halten geneigt sind, so waren die einzelnen Fälle vollständig aufzuzählen. Die Conjunctive: nennte, rennte, kennte, brennte — wüfste ich nicht zu belegen; in der Umgangssprache hört man sie gar nicht. Grade in Betreff der Conjunctive Imperfect. vermifst man die Bemerkung, dafs der Lateiner seine formreichen Conjunctive auch syntaktisch fest und sicher anwendet, wir dagegen in Rücksicht auf Form und Verwendung derselben im Satze unsicher geworden sind, manche (sowol

von der starken, als der schwachen Conjugation) vermeiden und lieber zur Umschreibung durch Formwörter (wollen, sollen, können, mögen) unsre Zuflucht nehmen. Die beiden zuletzt angeführten Conjunctive: „sendete und wendete“ würde ich in Konditionalsätzen unbedenklich gebrauchen. Unter den unregelmäſsigen Zeitwörtern (S. 30) waren die unter No. 2—8 unter eine Rubrik zusammenzufassen, da in ihrer Unregelmäſsigkeit dasselbe Princip waltet; sie sind nämlich sämmtlich, wie ἧμαι, κεῖμαι, *odi*, *memini Praeterito-Praesentia*; im Grunde könnte man auch die Anomala: brachte, dachte und däuchte — hieher rechnen; denn auch bei diesen tritt zum Ablaut noch die Endung der schwachen Conjugation (*te*), freilich mit dem Unterschiede, daſs „bringe, denke, dünke“ wirkliche, jene Anomala No. 2—8 (ich darf, soll, kann u. s. w.) aber nur scheinbare Präsentia sind.

Der Abschnitt von der Wortbildung (S. 39—62) ist meiner Meinung nach das Beste an dem Buche; für diese Lehrstufe hält es zwischen dem Zuviel und Zuwenig die richtige Mitte. Da die lateinische und griechische Grammatik in demselben Abschnitte fast nur von der Ableitung und Zusammensetzung der Worte handelt, der Ablaut aber im Deutschen für die gesammte Wortbildung vom tiefsten Einflusse ist, so müssen die Schüler so zeitig als möglich in dieses Grundgesetz unsrer Muttersprache eingeweiht werden; bedenkt man, was hier in Betreff todter Sprachen von den Schülern verlangt wird, so ist die Forderung völlig gerechtfertigt, daſs schon der Quartaner von diesem Gesetze etwas wisse. Ich bemerke ausdrücklich, daſs ich in diesem Abschnitte dem leidigen: *et cetera* nicht begegnet bin. Das aufgenommene Gesetz von der Lautverschiebung (S. 88) kann dem Schüler erst Frucht bringen, wenn ihn ein gewisser Wortvorrath im Lateinischen und Griechischen zu Vergleichungen mit der Muttersprache befähigt und anreizt. Das ist bei 13—15jährigen Knaben noch nicht der Fall. Es gehört erst in die beiden obersten Klassen. Da es sich hier nicht bloſs um den Leib des Wortes, seinen Laut, sondern auch um die Seele, seine Bedeutung handelt, wünsche ich dem Gesetze in der obern Stufe die verdiente Berücksichtigung, und lebe der Hoffnung, daſs auch die altklassischen Lexikographen noch einmal von dem Gesetz Kenntniſs nehmen werden, das Grimm so recht eigentlich zu ihrem Nutzen aufgedeckt und das sie zu ihrem eignen Nachtheil mit groſser Hartnäckigkeit ignoriren. Andeutungsweise hierüber nur ein Paar Worte. Nach der Lautverschiebung sind urverwandt: πῦρ, *fiur*, Feuer und *purus*; *coelum*, hohl und κοῖλος; *hostis* und *gasts* (gothisch). Der Grieche versteht die ursprüngliche Bedeutung von πῦρ eben so wenig, als der Deutsche sein Wort: Feuer; die urverwandte lateinische Schwestersprache klärt durch *purus* die eigentliche Bedeutung auf; beide Worte bedeuten κατ' ἐξοχήν das Reine, Helle. *Coelum* ist für den Römer ein todtes, im Grunde unverständliches Wort; das urverwandte deutsche und griechische Adjectivum (hohl und κοῖλος) erweckt es gleichsam zu neuem Leben; also = das Hohle, die groſse Himmelswölbung. *Hostis* und Gast (gothisch *gasts*) sind urverwandt; ihre Bedeutung auffallender Weise eine entgegengesetzte. Das wäre widersinnig und gegen ein Hauptgesetz der Logik; aber die gewöhnliche Bedeutung, die wir diesen Worten beilegen, ist nicht die ursprüngliche; die eigentliche für beide ist: Fremdling. Und welch' tiefen Blick läſst uns hier die Vergleichung, die durch das Gesetz der Lautverschiebung erst möglich wird, in den ganzen Charakter beider Völker thun; dem kriegerischen Römer ist jeder Fremdling (*hostis*) ein Feind, dem Deutschen gilt der Fremde (*gasts*) als Freund, den er, wie Homer mit einem: χαῖρε, ξεῖνε, an seinem Herde als Gast aufnimmt. Die alte Geschichte Roms bestätigt dieses Resultat der Vergleichung durch die Lautverschiebung vollkommen.

Rom betrachtete alle Fremden (Nichtrömer) in Italien als Feinde und ruhte nicht eher, als bis es alle widerstrebenden durch Krieg ausgetilgt hatte. Wenn Cicero (*off.* I. 12. 17) eine *mansuetudo* (einen milden Charakterzug) darin findet: *eum, quicum bellum geras, tam molli nomine* (nämlich *hostis* = des Fremdlings) *appellare*, so ist das eine wunderliche, von Nationaleitelkeit arg verdunkelte Deutung des Wortes. Im Gegentheil ich finde darin vielmehr eine Rohheit des römischen Volkscharakters, der in dem Fremden nichts anderes als einen Feind sah. Als später durch den Zuwachs der Provinzen die Zahl der Fremden sich ungeheuer steigerte, so dafs der Römer unmöglich in allen Fremdlingen Feinde sehen konnte, so änderte sich die ethische Ansicht des Römers um, sein Charakter bekam eine mildere Färbung; er nannte fortan den *peregrinus*, der früher *hostis* geheifsen; der Begriff des letzteren Wortes schränkte sich auf einen engern Kreis ein, nämlich auf die fremden Völker, mit denen Rom Krieg führte. Des Deutschen Wortes Bedeutung hat sich von Ulfila ab bis heute in seiner Wesenheit zur Ehre des deutschen Volks ungeschwächt erhalten und — was noch viel mehr sagt — mit dem Laute und seiner Bedeutung auch die Sache selbst; denn wenn ein Fremder an unsern Heerd tritt, so empfängt ihn der Kern des Volkes, Bauer und Bürger, auch heute noch als Gast mit einem einladenden Willkommen. — Doch der Leser verzeihe diese Abschweifung von der Kritik des Buches; die Ueberzeugung hat mich zu derselben verführt, dafs hier für Viele noch ein unbekanntes Feld vorliegt, auf welchem der Scharfsinn und die Kombinationsgabe auch der altklassischen Philologen reiche Ausbeute machen kann; denn die Beispiele zur Lautverschiebung bei Grimm, W. Wackernagel, Graff u. A. erschöpfen die Vergleichungspunkte sicherlich noch nicht, sondern sind nur Fingerzeige zu neuen Forschungen.

Die kurz gefafste Syntaxis lehnt sich an Becker; man findet also die gewöhnliche Anordnung: I) Einfache Sätze. II. Der (vielfach) zusammengesetzte Satz. Zu II. *b* wäre etwa zu bemerken, dafs sich der Verf., um den Bau der Periode übersichtlich vor Augen zu stellen, Schemata ersonnen hat, wie ich ähnliche in einer Schrift des Dir. Lehmann zuerst gesehen. Hauptsätze = A; die drei Arten der Nebensätze mit a, b und c, die Unternebensätze mit a^2, b^2, c^2; abgekürzte mit $-a$, $-b$, $-c$. Je nach der Stellung des Nebensatzes entstehen 3 Kombinationen: I) a, A; 2) A, a; 3) $A\ (a)\ A$. Da die deutsche Sprache zu verwikkeltem Periodenbau nicht hinneigt, und, wo sich diese Neigung zeigt, meist üble Einflüsse lateinischer Schriftsteller (Cicero und Livius, aber nicht Sallust und Tacitus) vorwaltend sind, so halte ich einen solchen Schematismus für die deutsche Grammatik nicht für wesentlich. Lehmann entlehnt die längsten Perioden, wenn ich mich recht erinnere, namentlich aus Wieland; die weitschweifige Prosa Wieland's möchte ich aber meinen Schülern nicht als Muster empfehlen. Warum man aber diese Schemata nicht in die lateinische Grammatik aufnimmt, wo sie ganz an ihrer Stelle wären, weifs ich nicht; ich will sogar hier noch auf einen Vortheil hinweisen, es läfst sich an dieselben sehr bequem die Lehre von der Interpunktion anreihen. Nur eine Sprache, welche vorzugsweise wie die lateinische, Einschaltung oder Vorausschickung der Nebensätze (also: $A\ (a)\ A$; oder $a+a+a, A$) begünstigt, gefällt sich in künstli-

a^2

chem Satzbau. Die lateinische verschmäht in der Regel die Stellung $A, a+a+a$; dem Ohre des Deutschen ist sie nicht zuwider, wie z. B. die Periode aus Herder (S. 98) zeigt, die, in derselben Anordnung die einzelnen Theile ins Lateinische übersetzt, dem Ohre eines Römers unerträglich würde geklungen haben.

Obgleich der Verf. von der heutigen Orthographie, die er in einem Anhange abhandelt, sagt: sie wäre weit entfernt, die richtige zu sein, vielmehr durch und durch verderbt, was ich ihm sehr gern zugebe, so wirft er trotzdem die Büchse gleichsam ins Korn und scheut vor jedem Versuche einer Verbesserung zurück. Aber der Kampf gegen diese schlechte Orthographie soll zunächst nicht sowohl dem Gymnasium, als der Volksschule nützen, wo die Kinder im zartesten Alter damit gequält werden, darüber verdummen, oder wenigstens die vielen willkührlichen Zeichen in soweit vergessen, dafs mancher Bürger und Bauer sich scheut, auch nur eine Zeile zu schreiben, nicht weil es ihm am Stoffe fehlte, sondern weil er sich in dieser Rechtschreibung nicht mehr sicher fühlt. Ph Wackernagel scheint in einem mir noch nicht bekannten Programme, aus dem D. (ietsch) in den Leipziger N. Jahrbb. für Phil. u. Päd. eine Probe mittheilt, sehr radikale Veränderungen unsrer heutigen, ganz willkührlichen Orthographie zu verlangen. D. schüttelt dazu bedenklich den Kopf, aber er würdigt wenigstens die Gründe Ph. Wackernagel's und verweist den Leser auf dieselben; ich fürchte, die grofse Masse, die von einer seltsamen Verehrung für diese Rechtschreibung gleichsam bezaubert ist, wird seinen so weit gehenden Vorschlägen eine gleiche Rücksicht nicht schenken, sondern dieselbe theils aus Unkunde, theils aus Trägheit *ad acta* legen. Damit wir aber mit der Zeit durch ausdauernden Kampf wenigstens etwas erreichen, und zwar vor Allem für die armen, mit dieser Willkühr gequälten Kinder der Volksschule, wollen wir des warnenden Wortes eingedenk sein: wer auf einmal zu viel verlangt, erreicht am Ende gar nichts. — Fänden sich Seminarlehrer, welche gegen die willkührlichen *aa*, *oo* und *ee* und die vielen ganz unorganischen *h*, gegen das geschnellte *ä*, wofür *e* zu setzen, und gegen manche Willkühr in der Schreibung der Konsonanten mit Energie und ausdauernder Besonnenheit zu Felde zögen, der Sieg würde ihnen zum grofsen Heile der Volksschule endlich doch werden. Drei Grundsätze, von denen der eine den andern aufheben mufs, weil sie gegen alle Logik coordinirt sind, pflegen die Grammatiker aufzustellen: 1) Schreibe, wie du sprichst; 2) schreibe nach der Abstammung und 3) nach dem Gebrauche. Der Verf. verwirft die beiden ersten, und zwar mit Recht, da sich unsre heutige Orthographie um sie wenig oder gar nicht kümmert; nach ihm ist die Grundregel: Schreibe, wie du es in guten (!) Büchern gedruckt findest. Damit hat er so ziemlich den Nagel auf den Kopf getroffen. Der mit der Geschichte der Sprache Vertraute soll also nicht nach seinem besseren Wissen (nach No. 2), das Kind nicht nach seinem Ohre (No. 1), sondern nach guten Büchern schreiben, die es erst im Verlaufe vieler Jahre mühsam und allmälig kennen lernt. — Das Nächste, was wir zu thun haben, ist, diese unsre grundfalsche Orthographie, mit welcher die grofse Mehrzahl so überaus zufrieden [1]) ist, in vollständigen Mifskredit zu bringen und durch über-

[1]) Als auffallendes Beispiel dieser Zufriedenheit von Seiten eines Lehrers erwähne ich folgenden Fall: Ein Abiturient fällt durchs Examen; der Gründe waren mehrere, und zwar vollgiltige; die Sache hatte also ihre Richtigkeit. Aber der Lehrer des Deutschen machte den anfragenden Vater unter grofser Mifsbilligung auch darauf aufmerksam: sein Sohn habe Partheien ohne *h* geschrieben. Der Vater, gleichfalls ein grofser Verehrer unsrer Orthographie, ging unwillig und betrübt über eine solche Unkunde auf den Tadel ein. Obgleich er ein studirter Mann war, so hatte er kein Lehramt; ich verzeihe ihm also seine Unkunde. Dafs aber der Lehrer des Deutschen nicht einmal wufste, dafs unser falsches *th* keine Aspirata, son-

zeugende Darlegung ihrer regellosen Willkühr mit Besonnenheit das Bessere anzubahnen, dem Ohre und der Abstammung **die** Rechnung tragend, welche sie mit vollem Recht verdienen. —

Ich habe manche Bemerkung in die Kritik des vorliegenden Buches eingestreut, zu welcher dasselbe nicht unmittelbar dringende Veranlassung gegeben, andere habe ich nur aus Rücksicht darauf, dafs ich den zugemessenen Raum bereits überschritten, ungern unterdrückt; der gütige Leser möge also mein Verfahren entschuldigen. — Was das Buch selbst anbelangt, so hat der Verf. das Mafs, nach welchem die Forderungen an Schüler von 13—15 Jahren gestellt werden dürfen, im Ganzen richtig getroffen; ansprechend ist die auf praktische Brauchbarkeit berechnete Uebersicht der Deklination und der Abschnitt von der Wortbildung; im Uebrigen läfst die unsichere Fassung vieler Regeln und die Unvollständigkeit der Beispiele manche gerechte Forderung unbefriedigt.

Lissa. **Eduard Olawsky.**

X.

Munk, Dr. Ed., Geschichte der griechischen Literatur. Für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. I. Theil. Geschichte der griechischen Poesie. Berlin 1849. XIV u. 408 S. 8.

Unterzeichneter hat in einem Aufsatze: „Wie sind die klassischen Studien bei den Studirenden in Aufnahme zu bringen“ in **Bauer** und **Kehrein**'s Gymnasialblättern (Mainz 1845) IV. Heft S. 490 darauf gedrungen, dafs die Literaturgeschichte der Griechen und Römer in den Gymnasien (etwa in der II. Klasse) vorgetragen werde, indem er bemerkte: „es sei eine Schande für solche, welche den Studien viele Jahre widmeten, so wenig in der Literatur der alten Völker bewandert zu sein so wie man überzeugt sein könne, dafs nur Unbekanntschaft mit den literarischen Werken der Griechen und Römer eine solche Gleichgültigkeit gegen die alten Studien überhaupt, um nicht mehr zu sagen, bei hohen

---

dern baare, reine Tenuis ist, dafs es sich im 16ten und 17ten Jahrhundert ganz irrthümlich in einige Wörter eingeschlichen, dafs man im Mittelhochdeutschen richtig: *tor* (*stultus, porta*), *tun, turn, tier* u. s. w. schrieb, [...] dafs er dies grundfalsche *h* sogar in das Fremdwort hinein verbessern wollte und aus der richtigen Schreibung dem Abiturienten einen Vorwurf machte, der sogar auf sein Urtheil über den deutschen Aufsatz desselben Einflufs zu üben schien — das ist fürwahr zu arg. Wollte mir Jemand einwenden, das *h* stehe in vielen **guten** (?) Büchern hinter dem *t*, deutlich und klar in seiner ganzen Höhe und Tiefe abgedruckt — es macht sich in unsrer deutschen Schrift nach beiden Richtungen **sehr breit** —, nun darauf habe ich nur **eine** Antwort: dann träumen die Verfasser solcher Bücher den süfsen Traum von der Vortrefflichkeit unsrer Rechtschreibung, in welchen sich die grofse Mehrzahl der Gebildeten tief versenkt hat, und wissen allesammt von der Geschichte der Buchstaben unsrer Sprache auch nicht das Mindeste. Einen Blick hineingethan in die historische Grammatik — und der süfse Zauber ist im Nu genommen.

und gebildeten Personen hervorrufen konnte.“ Er gab dann weiter an, wie die Behandlung der Literaturgeschichte an dem Gymnasium nach seiner Ansicht sein müsse: „namentlich mufs eine trockene Nomenklatur der Schriftsteller und ihrer Werke vermieden werden; am nützlichsten ist es, wenn man die schönsten Stellen namentlich aus den Schriftstellern, die auf dem Gymnasium nicht gelesen werden, ganz oder theilweise in gelungenen Uebersetzungen mittheilt. Jedoch wird nichtsdestoweniger eine systematische Darstellung verlangt, wobei wir sowohl die vorzüglichsten Erklärer und Herausgeber der einzelnen Werke, als auch die besten Uebersetzungen in der deutschen Sprache aufzuführen rathen möchten.“ Wenn wir damals schliefslich bedauerten, dafs von den bisherigen Handbüchern keines nach unserer Ansicht ganz zweckmäfsig sei, nur etwa „Borberg's Hellas und Rom passend, wiewohl der Lehrer sich darauf nicht allein beschränken wolle“: so müssen wir jetzt mit Freuden bekennen, dafs, Einzelnes abgerechnet, wovon weiter unten, das Werk, womit uns die Gelehrsamkeit und die pädagogische Einsicht des verehrten Herrn Munk beschenkt hat, die bisher uns fühlbare Lücke ausfüllt. Dafs auch der Verf. die eben ausgesprochenen Ansichten meistens theilt, zeigt die Vorrede, die mitunter die nachhaltigsten und der Beachtung höchst würdigen Winke enthält, wovon wir nur Einiges mittheilen wollen, wiewohl wir der Meinung sind, dafs gerade die Zeitschriften für Gymnasialwesen die Ansichten, die sich in der Vorrede kund geben, einer umfassenden Beurtheilung unterwerfen sollten. Da der Verf. wie „die Masse des Volkes für den religiösen Geist der Bibel, so die höheren Gesellschaftsschichten für den humanen Geist der Klassiker wieder gewinnen“ will (S. IV), so findet er dieses nur dann möglich, wenn bei der Reorganisation unserer Gymnasien „in den höheren Klassen der Gesammtunterricht hierin nicht, wie bisher, als ein philologischer, sondern als ein historischer aufgefafst wird (S. V); namentlich wird verlangt, „dafs das sogenannte statarische Lesen sich in ein mehr cursorisches umwandele“. Wir können hiermit nicht ganz einverstanden sein; einmal darf auch in den oberen Klassen das Gymnasialprinzip, welches das sprachliche immer sein und bleiben mufs, nicht hintangesetzt werden, und dann sehen wir kaum ein, wie in II. und I. Klasse, denn diese meint der Verf., die Klassiker Horaz, Tacitus, Sophokles und Thucydides anders als statarisch gelesen werden können; ein mehr cursorisches Lesen dieser Schriftsteller würde fast ohne Nutzen sein; auch halten wir statt des cursorischen ein improvisirtes Lesen für nützlicher, d. h. ein solches, wo ohne alle Vorbereitung der Schüler (die beim cursorischen immer noch stattfindet) andere Stücke der bereits theilweise bekannten Autoren übersetzt und mit den nothwendigsten Anmerkungen vom Lehrer sogleich versehen werden. Durch ein solches Lesen wird das erreicht, was der Verf. wünscht, „dafs wir uns nämlich so in die Klassiker hineinlesen, dafs sie uns vertraut und lieb werden und uns das ganze Leben hindurch begleiten“ (S. VI). Bei der Lektüre nun soll, wie es *l. c.* weiter heifst, „die literaturhistorische Rücksicht der Faden sein, der die neben und nach einander gehende Lektüre der einzelnen Autoren und Werke zu einem Ganzen verbindet“. Dies wünschten wir hätte der Verf. weiter erörtert; denn eine genaue Durchführung scheint uns höchst schwierig, wo nicht unmöglich. Nachdem hierauf der Verf. die Art, wie bisher griechische Literatur in den Gymnasien gelehrt oder in den Kompendien vorgetragen wurde, mifsbilligend angegeben, erklärt derselbe S. VIII: „die Literaturgeschichte mufs neben einer gedrängten aber klaren Anschauung des Entwicklungsganges vor Allem die Einsicht in die Hauptwerke selbst gewähren. Sie soll den Leser nicht blos unterrichten, sondern ihn anregen, für die Literatur selbst interessiren, in ihm die Lust erwecken, sie

näher kennen zu lernen, nicht durch Anweisungen auf die Bemerkungen und Schriften Anderer, die von der Jugend nur selten respectirt werden, sondern dadurch, dafs man dem Schüler die Betrachtung der Meisterwerke durch Vorführung ihres Inhaltes, durch Andeutung ihrer Veranlassung, ihres Zweckes, ihrer künstlerischen Composition und Form erleichtert, endlich dafs man ein richtiges Urtheil über sie durch Anführung von Urtheilen der bewährtesten Kunstrichter alter und neuer Zeit begründet". „In dieser Art", fährt der Verf. S. IX fort, „ist im vorliegenden Werke versucht worden, zunächst die Geschichte der griechischen Literatur, und zwar in diesem I. Theile die Poesie, zu behandeln". Sodann wird weiter dargethan, wie das Werk auch „von der gewöhnlichen Form der Schulbücher" abweicht, und zwar nicht nur darin, dafs kein trockner Schematismus, keine Eintheilung in Abschnitte, Kapitel oder Paragraphen beliebt wurde (wir möchten namentlich für ein Schulbuch solche Abtheilungen als Ruhepunkte vorziehen, und nicht weiter die Manier des Verf.'s empfehlen, wonach das ganze Buch fast in einem fort läuft und nur oben an der Seitenzahl der Inhalt angegeben ist; warum geschah dies nicht wenigstens neben am Rande?), sondern auch indem „Auseinandersetzungen über den Ursprung des griechischen Volkes und der griechischen Sprache (was wir wohl zugeben können), über vorhellenische Literatur, über die Entstehung der homerischen Gesänge u. dergl. übergangen werden (was wir nicht billigen; namentlich ist zum richtigen und vollkommenen Verständnisse von Homers Werken ein nicht zu flüchtiger Blick auf die Entstehung derselben nicht nur höchst erspriefslich, sondern sogar nothwendig), und indem endlich die minder wichtigen Autoren und Werke, d. h. solche, die kein allgemeines Interesse erregen, „in gedrängterer Darstellung behandelt oder gänzlich übergangen werden". Da das Buch für die obern Gymnasialklassen bestimmt ist, können wi[r] diese Kürze bei minder bedeutenden Autoren und Schriften loben, nich[t] so, dafs „alles gelehrte Beiwerk weggelassen wurde"; wenn wir gleic[h] keinen Citatenprunk wollen, so können wir doch nicht billigen, dafs jed[e] „Angabe von Quellen und Erklärungsschriften" fehlt; eben so weni[g] können wir beistimmen, dafs keine Ausgaben und Uebersetzungen ange[-] führt sind; wir wünschen, dafs aufser der *Edit. prin.* bei jedem Schrif[t-] steller die Männer, die sich um ihn verdient machten, ganz kurz, etw[a] nur mit Angabe des Jahres und des Ortes der Edition, so wie auch d[ie] vorzüglichsten Uebersetzungen angegeben wären; dies macht zugleich d[en] Schüler mit den gelehrten Früchten der letzten drei Jahrhunderte ei[ni-] germafsen bekannt, was wir um so höher anschlagen, als davon in d[en] Gymnasien gewöhnlich die Rede nicht ist. Doch rechten wir nicht m[it] den Ansichten des Verf.'s, sehen wir nicht, was er nicht gibt, sonde[rn] betrachten wir das, was er gibt; er liefert von den übriggebliebenen We[r-] ken „durch Skizzen in gröfserer oder geringerer Ausführung, je na[ch] Werth und Wichtigkeit der Schrift, ein anschauliches Bild, gleichsam w[ie] man gröfsere Kunstoriginale durch Kopien in verjüngtem Mafsstabe z[ur] bequemeren Ansicht bringt, wodurch der Beschauende einen vorläufig[en] Begriff des Meisterwerks erhält, der ihn in den Stand setzt, sich bei d[em] Studium des Originals besser zu orientiren" (S. XI). Dafs der Ve[rf.] die Werke der Alten auf eine solche Art mit Meisterhand zu durchm[u-] stern und die schönsten Stellen auszuwählen verstand, können wir hi[er] gleich im Voraus bemerken, und werden unten noch darauf zurückko[m-] men. Dafs „bei den poetischen Werken ohne ängstliche Nachahmung [die] metrische Form selbst in einer dem bestimmten Rhythmenfalle sich m[ehr] oder minder nähernden Sprache angedeutet wurde", wie es S. XII hei[fst,] ist nur ein gelinder Ausdruck für die oft künstlerische Uebertragung, [die] wir bei vielen poetischen Stellen zu bewundern Gelegenheit hatten.

Indem wir noch bemerken, dafs wir der Vorrede, die noch manches andere gewichtige und beherzigenswerthe Wort enthält, absichtlich viele Aufmerksamkeit widmeten, namentlich aus derselben, was die Tendenz des Verf.'s betrifft, oder auf die Einrichtung des Buches sich bezieht, ausführlich mittheilten, wenden wir uns zu diesem selber, glauben aber, hier etwas kürzer sein zu können, da schon in Obigem Manches, was jetzt zu wiederholen unnöthig wäre, berührt wurde; wir wollen nämlich nur den Gedankengang des Buches kurz darlegen, dann ebenso kurz zeigen, wie der Verf. die einzelnen Werke behandelt hat, und schliefslich einige kurze Bemerkungen anhängen. In der Einleitung wird zuerst kurz gezeigt, wie der Naturstaat der Aegypter und Inder, der Gottesstaat der Hebräer sich in Griechenland in den Bürgerstaat umwandelte. Hier ist „der Grund, auf dem das Volks- und Staatsleben ruht, der Mensch in seiner Freiheit"; daher „ist die Kunst und die aus ihr hervorgegangene Wissenschaft, die wahrhaft menschlichen Thätigkeiten, das schöne Eigenthum des griechischen Volkes"; seine Stämme drücken die nothwendigen Modifikationen der einen Idee des Menschen aus, indem „der dorische dem Ernste des praktischen Verstandes, der jonische dem heiteren Spiele der Phantasie und der äolische dem beweglichen Treiben des Gemüthes hingegeben ist". Erst nach der grofsen Umwälzung durch die Dorier, denen vielleicht ursprünglich der Name Hellenen zukam, entstehen Kunst und Literatur. Hierauf, nur fast mit einem Worte der vorhellenischen Poesie gedenkend, geht der Verf. zu den homerischen Hymnen über, welche uns aus der echthellenischen Tempelpoesie, die in ihrer ursprünglichen Form episch-objektiv ist, als herrliche Blüthen überkommen sind; von derselben werden mitgetheilt der Hymne an Apollo (den delischen — v. 178, und von da an den pythischen), an Aphrodite, an Demeter, ganz kurz der an Hermes. In Ilias und Odyssee weht uns der Geist des einen grofsen Meisters an, den genugsam zu bewundern Jahrtausende noch nicht genügten, wenn auch die Ausführung manches nur kurz Angedeuteten, die Einschiebung mancher Episoden das Werk jüngerer Sänger aus der Schule des Homeros, des jonischen Sängers, sein mögen. Die Auszüge der Ilias reichen von S. 21—25, die der Odyssee —41; die übrigen Werke Homers werden nur mit dem Namen angeführt. Dem homerischen Epos schlofs sich das kyklische, deren vorzügliche Dichter S. 42 angeführt werden, dem jonischen Heldenepos das äolische Lehrepos des Hesiodos (950?) und seiner Schule an; er steht an der Grenzscheide einer neuen Zeit in der Entwickelung griechischen Lebens und Geistes, indem das Volk jetzt nicht blos Schilderung alter Heldenthaten, sondern Belehrung über Göttliches und Menschliches wünschte. Diese geben Theogonie und Werke und Tage (— S. 49). Aus dem Epos entstand die Elegie, ebenfalls bei den Joniern; sie durchläuft dieselben Stadien wie das Epos, d. h. ist zuerst heroisch und dann didaktisch oder gnomisch und geht endlich in der Lyrik auf. Es folgen sodann Auszüge, längere oder kürzere — je nach den überbliebenen Werken oder dem Werth derselben —, von Kallinos, Tyrtäos, Solon, Theognis, Mimnermos, Simonides von Keios. Mit der Elegie gleichzeitig bildet sich aufser dem Epigramm der Jambos: Archilochos, Hipponax, Simonides von Amorgos; den Schlufs der jonischen Poesie macht der Lyriker Anakreon (— S. 69). Früher als die jonische Lyrik hat die äolische, besonders auf Lesbos, ihre Ausbildung erhalten, und unterscheidet sich von jener durch einen höheren Schwung der Gedanken, wie dies Alkäos und Sappho zeigen. Aus der Lyrik ging das eigentliche Lied hervor, dessen verschiedene Gattungen S. 74—78 angeführt werden. Die höchste Stufe der Entwickelung lyrischer Poesie ist in der dorischen Lyrik erreicht, wie wir dies an den Fragmenten von Terpandros, Stesichoros, Ibykos, Simonides von

Keios, Bakchylides und an den Gesängen des Pindaros sehen, deren Auszüge — S. 117 reichen. Den Schlufs der lyrischen Dichtkunst macht der Dithyrambus des Arion, Lasos, Timotheus — S. 119. Das Drama, der herrliche Schlufsstein des griechischen Musentempels, das aus dem dithyrambischen Chorgesange bei den Festen des Dionysos in Athen hervorgegangen ist, nimmt sodann den gröfsten Theil des Buches ein, indem nach einer kleinen Einleitung über die Entstehung des Dramas und der verschiedenen Gattungen und nach einem kurzen Blick auf das Leben und die Hauptvorzüge der einzelnen Dichter der Gedankengang sämmtlicher Tragödien und Komödien, die uns erhalten sind, vorgeführt wird, — S. 367. Nach einer kurzen Betrachtung der späteren Lyrik (Aristoteles, Kleanthes) geht der Verf. zu der alexandrinischen Kunstpoesie über, als deren Blüthe das Idyll einer genauen Betrachtung unterworfen wird (Theokritos, Bion, Moschos), — S. 406, und schliefst mit einem flüchtigen Blick auf die milesischen Mährchen und die griechisch-römische, byzantinische Literatur — S. 408.

Indem wir uns jetzt zu der Art wenden, mit welcher der Verf. den Inhalt und Gedankengang der einzelnen Werke auszieht, bemerken wir zuerst, dafs wir die Kunst bewunderten, die den Verf. bei dieser schwierigen und mühevollen Arbeit fast nie verliefs. Ich will hierbei nicht bemerken, dafs immer der richtige Sinn gegeben ist — denn dies läfst sich von einem Gelehrten wie der Verf. nicht anders erwarten —, noch auch erwähnen, dafs die schönsten Gedichte, die vorzüglichsten Stellen, der Kern der einzelnen Werke jedesmal ausgewählt sind, so dafs uns der prachtvollste Kranz dichterischer Blüthen hier geboten ist, sondern, was ein ganz besonderer, ein ganz eigenthümlicher Vorzug des Buches ist, die Sprache ist so gewählt, so fern von der gewöhnlichen Art zu übertragen, meist so poetisch, und hierbei den einzelnen Dichtungsarten ganz akkommodirt, in Ausdruck und Rhythmus dem Original sich so anschliefsend, kurz mit einem Worte so kunstvoll, dafs wir hier fast zuerst ein Muster finden, wie poetische Stücke dem Sinne nach in unsere der griechischen verwandte Sprache nicht nur geschmackvoll, sondern im Geiste des Originals übertragen werden können. Hier finden wir epische Pracht und Hoheit, lyrische Anmuth und Erhabenheit, tragische Würde und Rührung, komische Herablassung und Fröhlichkeit, idyllische Natürlichkeit und Unbefangenheit mit allen Feinheiten und Schattirungen der einzelnen Dichtungsarten, so wie mit den Eigenthümlichkeiten und Besonderheiten der verschiedenen Autoren wie in treuen und schönen Bildern wiedergegeben und gleichsam abgespiegelt. Wir würden nun gern durch Mittheilung von verschiedenen Proben dies ausführlich zeigen, wenn uns dies nicht zu weit führen würde; auch wäre für uns die Wahl sehr schwer; man vergleiche nur, wie schön Pindaros, Sappho, Tyrtäus, Anakreon, Theokritos wiedergegeben sind; vorzügliche Bewunderung erregt die Behandlung des Dramas; der Gang der Handlung ist nicht nur klar und genau angegeben, sondern bei den Tragödien ist der Dialog zwar nicht wörtlich — dies würde natürlich zu weit geführt haben —, aber dem Sinne nach getreu, der Monolog oft ergreifend, die Chöre nicht nur rhythmisch, sondern nicht selten metrisch kunstvoll dem ursprünglichen Maafse nach- und angebildet, wie es von dem Verf. der weltberühmten Metrik — denn sie wird bekanntlich auch in Amerika benutzt — zu erwarten ist. Aehnliche Vorzüge zeigt Aristophanes; minder gefällt Hesiodos, noch weniger Homer; nicht als ob die Sprache hier weniger gewählt, weniger der epischen Diktion angepafst wäre, sondern die Art, wie namentlich Homer wiedergegeben ist, kann weder genügen noch gefallen; besonders ist die Ilias sehr stiefmütterlich behandelt; denn wer kann zufrieden sein, wenn ein ganzer Gesang nur mit ein Paar Zeilen abgefertigt ist, wenn

die schönsten Episoden nur mit einem Worte berührt sind? Eine Probe möge dies zeigen; es heifst auf S. 21: „Der Kampf auf der Flur wird eingeleitet durch den täuschenden Traum, den Zeus dem Agamemnon sendet, ihn zum Kampfe zu ermuthigen. Die Fürsten berathen sich, das versammelte Volk wird zur Schlacht aufgefordert, das Heer gemustert (Il. II), Paris erbietet sich zum Zweikampf, den Frieden wieder herzustellen, Menelaos stellt sich ihm entgegen und siegt, aber des Pandaros bundbrüchige That entflammt den allgemeinen Kampf (Il. III. IV), Diomedes erwirbt den Preis der Tapferkeit, bis Hektor nach rührendem Abschied von seiner Gattin Andromache auftritt, den Sieg der Achäer hemmt und den tapfersten Helden zum Zweikampf auffordert. Auf Ajas, den Telamonier, fällt das Loos; doch die Nacht unterbricht den Kampf (Il. V —VII. 312)." Durch diesen Auszug erhält der Leser weder ein Bild von diesen fünf Gesängen, noch wird er sich angespornt fühlen, das Original zu vergleichen, abgesehen, dafs so manches Schöne und Wichtige und Lehrreiche, was gerade diese Gesänge enthalten, ganz unbeachtet blieb. Wir können diese Dürftigkeit nicht erklären, wollen wenigstens nicht glauben, dafs diese einzige Ungleichheit, die im Buche auf sehr auffallende Weise sich zeigt, davon herrührt, weil der Verf. am Anfange seines Werkes mit sich noch nicht ganz einig war. Wenn der Verf. mit den Auszügen aus der Ilias so karg war, weil der ganze Homer oder wenigstens doch dies eine Gedicht ganz von den Schülern der obern Klassen soll gelesen werden, so stimmen wir ihm in letzterer Hinsicht ganz bei — wiewohl dies nirgends ausgesprochen ist —, wünschen aber doch, dafs bei einer folgenden Auflage diesem Uebelstande abgeholfen wird, damit auch andern Bildungsanstalten, denen das Buch nicht weniger als den Gymnasien zu empfehlen ist, eine genauere Kenntnifs von dem ersten alten Dichter nicht entzogen werde.

Noch müssen wir eines schönen Vorzugs des Werkes erwähnen; überall sind über die einzelnen Dichter oder deren Werke die Urtheile und Ansichten nicht nur der alten (wie Aristoteles, Horatius, Quintilian u. s. w.), sondern auch der neuern (wie Klopstock, Schiller, Humbold, O. Müller, Herder u. s. w., indem fast kein bedeutender Bewunderer oder Kenner des Alterthums vermifst wird) angeführt und mit den eigenen Worten eingereiht. Bei diesen vielen Vorzügen wollen wir die Kleinigkeiten, die uns beim Durchgehen auffielen, übergehen oder nur leise andeuten; z. B. gefällt es nicht, dafs die *Nomina propria* nicht immer auf gleiche Weise behandelt sind; manche nicht deutsche Wörter stören bei dem sonst schönen Ausdruck, wie rumoren S. 68, sich pomadiren S. 63 u. a.; mehr noch wünschten wir einige niedrige Ausdrücke hinweg, wie S. 62, 76 u. a., wenn schon Vofs in seiner Uebersetzung der Odyssee sie aufgenommen hatte; von der Liebe zu Knaben ist hie und da zu viel die Rede, wie S. 65, 89 u. s. w., wiewohl die Lysistrata des Aristophanes zeigt, wie der Verf. jedes anstöfsige Wort zu vermeiden versteht. Endlich vermissen wir noch ein Register, was um so mehr anzufügen war, als nicht einmal ein Inhalt dem Werke vorgesetzt ist. Druck und Papier sind gut, Druckfehler wenige. Schliefslich wünschen wir, dafs der II. Band, welcher die Prosa enthält, und welcher eine ungleich schwierigere Arbeit darbietet, baldigst erscheinen, so wie dafs der Verf. Zeit und Muse finden möge, auf gleiche Weise die römische Literatur zu behandeln.

Mainz. Klein.

Vierte Abtheilung.

Miscellen, besonders pädagogischen Inhalts [1]).

I.

Altes und Neues.

Herr **Vischer** in Basel, der Verfasser so mancher trefflichen Monographie, hat bekanntlich im vorigen Jahre eine Abhandlung veröffentlicht „über die Bildung von Staaten und Bünden oder Centralisation und Föderation im alten Griechenland." Man darf wohl die Vermuthung aussprechen, dafs die politischen Erscheinungen der neuesten Zeit diesen Gelehrten zur Behandlung des Gegenstandes veranlafst haben. Ich halte eine solche Beziehung der altklassischen Studien auf die Gegenwart für äufserst wichtig und nützlich und finde darin eine wesentliche Stütze jener. An einer anderen Stelle habe ich mich dafür ausgesprochen, dafs die Philologen sich bestreben möchten, ihren Studien soviel als möglich die Richtung nach dem Vaterländischen und Nationalen zu geben und altklassische und deutsche Philologie, soweit es zulässig, in nähere Verbindung mit einander zu bringen. Ein gleiches Interesse erweckt es, wenn aus

---

[1]) Herr Consistorialrath Director Dr. **Funkhänel**, welchem die Redaction der Zeitschrift schon viele Beweise lebhafter Theilnahme verdankt, hat derselben die Anregung zu einer Erweiterung der vierten Abtheilung gegeben, von der zu hoffen, dafs sie vielen Schulmännern genehm sein wird. Sie soll in Zukunft nicht blofs pädagogische Miscellen im eigentlichen Sinne des Wortes enthalten, sondern auch Miscellen aus den wissenschaftlichen Gebieten, die dem Schulmanne als solchem von Wichtigkeit sein müssen. Wir theilen die Ansicht des Herrn **Funkhänel** aus einem seiner Briefe mit: „Streng wissenschaftlich philologische Zeitschriften nehmen kritische Kleinigkeiten auf, Behandlung einzelner Stellen, die in exegetischer oder kritischer Beziehung Schwierigkeiten darbieten, Konjekturen über Stellen von Schriftstellern, die oft ganz heterogen sind. Derartiges vermisse ich für antiquarische, historische und dergleichen Notizen, die vereinzelt gegeben werden können, für Miscellen, Gedankenspäne, Aphoristisches, Themen zu Programmen, kurz allerlei Material, welches im Augenblicke noch nicht reichhaltig genug ist, um in eine bestimmte Form gebracht werden zu können, aber doch zu späterer Verarbeitung, vielleicht auch durch eine geschicktere fremde Hand anreizen dürfte. Ich glaube, dafs dabei manches Hübsche zum Vorschein käme. Wollen Sie nicht in Ihrer Gymnasialzeitung solchen Dingen ein Plätzchen gewähren?"

der Kulturgeschichte, wozu natürlich das klassische Alterthum gehört, nachgewiesen wird, dafs Ideen der Neuzeit in einer längst vergangenen Zeit schon da gewesen sind, dafs in einem Volke des Alterthums ein Gedanke, ein Bestreben sich kund gegeben habe, wie in der Gegenwart bei uns. Die erwähnte Abhandlung des Herrn Vischer nöthigt zur Vergleichung der griechischen Geschichte mit der der Schweiz und Deutschlands. Partikularismus, Sonderinteressen haben von jeher unselige Folgen gehabt. Auf der andern Seite wird das Gemüth erhoben, wenn man sieht, dafs ein Volk die Folgen der Zerrissenheit erkannt hat und ein nationales Zusammenhalten, eine nationale Einheit anstrebt. Zugleich aber hat jene Abhandlung einen Wunsch in mir angeregt oder vielmehr erneuert, von gewandter, sachkundiger Feder Charaktergemälde der alten Freistaaten und Demokratien geliefert zu sehen. Erfahrungen, Fingerzeige, Warnungen, wie sie in dieser Beziehung die alte Geschichte bietet, thun unserer Zeit sehr noth. Von unserer Jugend hängt auch in dieser Beziehung unsere Zukunft ab. Je mehr ihr eine ideale Anschauung und Auffassung eigen ist, desto mehr müssen ihr die Lehren der Geschichte vorgeführt werden. Es ist eine Aufgabe der Gymnasien in den höheren Klassen, soweit es die Grenzen der Schule zulassen, ohne zu politisiren, die Geschichte von diesem Standpunkte aus zu behandeln, ihre sittliche Bedeutung hervorzuheben, das innere Leben eines Staates und Volkes und seine Verfassung zu beleuchten und durch die Geschichte unsere Jugend zu vernünftigem Maashalten hinzuweisen. Solche Charaktergemälde, solche Spiegelbilder der Zeit geben den Lehrern der Gymnasien trefflichen Stoff, sei es bei den Geschichtsvorträgen oder bei der Erklärung namentlich der Redner und Historiker. Darf ich offen Persönlichkeiten berühren, so hat gerade die Universität Basel zwei Männer, bei denen sich Gelehrsamkeit und Darstellungsgabe in seltener Weise vereinigen, die Herren Vischer und Gerlach, deren Studien in glücklicher Theilung Griechenland und Rom betreffen und jenem Wunsche die schönste Erfüllung geben könnten.

Ich wende mich noch einmal zu Herrn Vischer's Abhandlung, um eine Bemerkung daran zu knüpfen. Dort wird auch Athens Streben nach Hegemonie, sein Verhältnifs zu den Bundesgenossen, kurz mehr seine selbstsüchtige Tendenz besprochen. Dann heifst es S. 39: „Der Ausgang des peloponnesischen Krieges hat diese glänzende Herrschaft gestürzt, aber ohne etwas Besseres an ihre Stelle zu setzen, ja umgekehrt härteren Druck gebracht und die Freiheit der kleinasiatischen Städte dem Perser preisgegeben. Die Betrachtung der athenischen Herrschaft bietet wenigstens die Befriedigung, dafs sie die Unabhängigkeit und Ehre aller Griechen gegen die Barbaren siegreich und ruhmvoll gewahrt, und dafs sie Athen selbst befähigt hat, in allen Gebieten des Geistes das Höchste zu erreichen, was dem Menschen beschieden war. Athens eigenthümliche Bildung und geistige Elasticität hat einigermafsen den politischen Druck gemildert und über dem grofsartigen Glanze der Hauptstadt, der auch auf die Unterthanen zurückstrahlte, vergessen lassen."

Aber trotz dieser Härte, mit welcher Athen seine Hegemonie geltend gemacht hat, ist es der einzige griechische Staat, der in seiner äufseren Politik nationale Interessen und Nationaleinheit vertrat. Diefs wäre Stoff zu einer anderen Abhandlung, wozu ich jetzt nur einige Notizen geben kann.

Niebuhr (Vorträge über alte Geschichte, herausgegeben von seinem Sohne, I, 379) sagt: „Die Athener waren das einzige Volk in Hellas, denen diese die κοινὴ πατρίς war; sie hatten ein Herz für alle Hellenen, selbst die entferntesten, ja die feindlichen Dorier." Später (S. 389) führt er dafür das Zeugnifs Herodots (7, 139) an in Bezug auf die Per-

serkriege. Dazu nehme man, was Plutarch im Aristides Kap. 10 berichtet. Sie erscheinen demnach vorzugsweise unter den Griechen „als die ersten Vertreter europäischer Freiheit gegenüber asiatischem Despotismus" (Vischer). Sie geben aber auch diese Gesinnung anderwärts kund. Ich meine die bekannte Aechtung des Zeliten Arthmios, die nach Plutarch (Themist. 6) in die Zeit des Themistokles fällt. Warum diese Erzählung ganz in der Luft stehen soll (wie Niebuhr I, 409 meint), da doch ein *ψήφισμα* darüber vorhanden war, sehe ich nicht ein. Den rein nationalen Grund dieser Aechtung eines Unterthanen des Perserkönigs, der mit persischem Golde Griechen bestechen wollte, der nicht, wie Niebuhr ebenfalls meint, attischer Bürger gewesen sein mufs, was der Darstellung des Demosthenes ganz und gar widerspricht, erkennt man klar aus Demosthenes Philipp. III, §. 42 flg. und *περὶ παραπρεσβ.* §. 271.

Eine gleiche Politik, wenn auch mit Berechnung, übte Perikles, als er das *ψήφισμα* verfafste, dessen Inhalt Plutarch in der Biographie dieses Mannes Kap. 17 angibt, wo es heifst: *πάντας Ἕλληνας τοὺς ὁπήποτε κατοικοῦντας Εὐρώπης ἢ τῆς Ἀσίας παρακαλεῖν, καὶ μικρὰν πόλιν καὶ μεγάλην, εἰς σύλλογον πέμπειν Ἀθήναζε τοὺς βουλευσομένους περὶ τῶν Ἑλληνικῶν ἱερῶν, ἃ κατέπρησαν οἱ βάρβαροι, καὶ τῶν θυσιῶν, ἃς ὀφείλουσιν ὑπὲρ τῆς Ἑλλάδος εὐξάμενοι τοῖς θεοῖς, ὅτε πρὸς τοὺς βαρβάρους ἐμάχοντο, καὶ τῆς θαλάττης, ὅπως πλέωσι πάντες ἀδεῶς καὶ τὴν εἰρήνην ἄγωσιν.* Vergleiche noch Schöll Sophokles S. 125 flg.

In späterer Zeit, als die Gefahr nicht mehr von Persien her drohte, sondern Makedoniens König der gefährlichste Feind der Griechen war, sprach ein anderer grofser Staatsmann und Patriot, Demosthenes, denselben Grundsatz aus: Athen habe von den Vorfahren das Ehrenamt ererbt, Griechenlands Freiheit und Selbständigkeit zu schützen und zu erhalten, kein anderer Staat könne es, und wenn auch alle anderen Griechen Sklaven sein wollten, müsse Athen für die Freiheit kämpfen. Siehe z. B. Philipp. III. §. 70 und 74, Olynth. III. §. 36.

Endlich glaube ich auch, abgesehen von der Bedeutung Athens für ganz Griechenland in Bezug auf Wissenschaft und Kunst, woron Ottfried Müller zu Anfang des zweiten Bandes seiner Geschichte der griechischen Literatur so schön spricht, auf die nationale Tendenz der attischen Tragödie hinweisen zu können. Während es im Wesen der (alten) Komödie lag, mit Heimischem sich zu beschäftigen, behandelte die Tragödie nicht blos attische, sondern allgemein griechische, aus den nationalen Sagenkreisen und der nationalen Mythologie und Heroologie genommene Stoffe. Dadurch schufen die Meister dieser Dichtungsart ihre Stücke nicht blos für Athen, sondern für ganz Griechenland, und die attische Bühne erregte das Interesse der gesammten griechischen Nation. Darum glaube ich auch, dafs man nicht blos von einer durch die Tragiker veranlafsten Encyklopädie der griechischen Mythologie sprechen könne (Bernhardy Grundrifs der griechischen Litteratur II, 681). Müller (l. c. II, 110) schreibt den Tragödien des Aeschylus vorzugsweise diesen politisch-patriotisch-religiösen Charakter zu, denen des Sophokles (S. 118) dagegen die allgemein menschliche Bedeutung. Ich unterscheide aber die Behandlung des Gegenstandes, die auch bei Euripides wieder eine andere sein konnte, und die nationale Bedeutung des Stoffes, die durch jene keineswegs gemindert oder gar aufgehoben zu werden brauchte.

Nicht blos in grofsen leitenden Ideen, welche das Leben eines Volkes bewegen, läfst sich alte und neue Zeit vergleichen, sondern auch in einzelnen Erscheinungen.

Thucydides erzählt II, 3, wie im ersten Jahre des peloponnesischen

Krieges Platää von einer Schaar Thebaner überfallen wurde, und wie die Platäenser, die erst eine gröfsere Anzahl Feinde vermutheten, dann, als sie ihren Irrthum erkannten, die Feinde zu vertreiben beschlossen. Es heifst nun: *ἐδόκει οὖν ἐπιχειρητέα εἶναι καὶ ξυνελέγοντο διορύσσοντες τοὺς κοινοὺς τοίχους παρ' ἀλλήλους, ὅπως μὴ διὰ τῶν ὁδῶν φανεροὶ ὦσιν ἰόντες· ἁμάξας τε ἄνευ τῶν ὑποζυγίων ἐς τὰς ὁδοὺς καθίστασαν, ἵν' ἀντὶ τείχους ᾖ* κτλ. Haben wir nicht hier eine Art Barrikadenkampf?

Als in Athen die Pest ausbrach, und zwar zuerst im Piräeus, glaubte man, die Brunnen wären vergiftet. Thucydides II. c. 48 sagt: ... *καὶ τὸ πρῶτον ἐν τῷ Πειραιεῖ ἥψατο τῶν ἀνθρώπων* (*ἡ νόσος*) *ὥστε καὶ ἐλέχθη ὑπ' αὐτῶν, ὡς οἱ Πελοποννήσιοι φάρμακα ἐσβεβλήκοιεν ἐς τὰ φρέατα.*

Kortüm zur Geschichte hellenischer Staatsverfassungen u. s. w. sagt in der vierten Beilage zur Geschichte der Attischen Demagogie, hauptsächlich in der letzten Hälfte des Peloponnesischen Krieges S. 185: „Am verderblichsten für Staat und Wissenschaft war die täglich wachsende Zahl der Frömmler (*φιλοθύται*), welche in Opfern, Gebeten und heiligem Müfsiggang Sicherheit gegen den unruhigen Zeitgeist zu finden wähnten“ u. s. w.

Wie oft spricht Demosthenes, ein wahrer Patriot, gegen die Volksschmeichler, gegen die *πρὸς χάριν δημηγοροῦντας*! Siehe über diese *δημαγωγοί* Drumann Ideen zur Geschichte des Verfalls der griechischen Staaten S. 38 flg.

Plutarch im Leben des Marius Kap. 44 berichtet: *Κάτλος δὲ Λουτάτιος Μαρίῳ συνάρξας καὶ συνθριαμβεύσας ἀπὸ Κίμβρων, ἐπεὶ πρὸς τοὺς δεομένους ὑπὲρ αὐτοῦ καὶ παραιτουμένους ὁ Μάριος τοσοῦτον μόνον εἶπεν, „ἀποθανεῖν δεῖ“, κατακλεισάμενος εἰς οἴκημα καὶ πολλοὺς ἄνθρακας ἐκζωπυρήσας ἀπεπνίγη.* Siehe Kühner zu *Cic. Tuscul. V.* §. 56. Also Erstickung und Selbstmord durch Kohlendampf.

Dafs Niebuhr (l. c. I. S. 434 flg.) die Sage der Alten von der tödtlichen Wirkung des Stierblutes auf die Kenntnifs der Blausäure hindeute, ist von mir in dem Aufsatze über das Gottesurtheil bei Griechen und Römern in Schneidewin's Philologus II. S. 393 erwähnt worden.

Aus *Horatius I. Epistol.* 15 ist erwiesen, dafs den Alten die Hydropathie bekannt war. Die Abhandlung des Herrn Direktor Lindemann in Zittau *„pauca de usu aquae frigidae in re medica apud veteres“* ist mir nur dem Titel nach bekannt.

Eisenach. K. H. Funkhänel.

II.

Pädagogische Miscelle.

Unter den Schulgesetzen des Gymnasiums zu Elberfeld, welche das Programm von 1849 enthält, heifst es § 13: „An Sonn- und Festtagen ist jeder Schüler verpflichtet, wenigstens einmal die Kirche zu besuchen.“ Wenigstens einmal, heifst es mit gesperrter Schrift. Sollte es aber dem Schüler möglich sein, mehr als einmal die Kirche besuchen zu können? Schon das „wenigstens einmal“ läfst sich schwerlich immer erreichen. Und wie ist in gröfsern Städten der regelmäfsige Kirchgang zu überwachen! Wenn man sich davor hüten soll, den Schüler zur Lüge zu ver-

leiten, wie läfst sich da, wo die Schüler verschiedenen Gemeinden angehören, eine genaue Controlle immer führen? Möchten Einzelne ihre Erfahrungen hierin veröffentlichen!

Ebenda §. 17 heifst es: „Diejenigen Schüler, welche das Abiturientenexamen bestanden haben, sind verpflichtet, bis zu ihrer Entlassung den Schulunterricht unausgesetzt zu besuchen und sich der gewöhnlichen Schulordnung zu unterwerfen. Geschieht dies nicht, oder u. s. w., so wird das dem Abiturienten zu ertheilende Zeugnifs einstweilen zurückgehalten und der vorgesetzten Behörde zur Entscheidung vorgelegt, ob ihm die Reife für die Universitätsstudien für jetzt abgesprochen werden mufs, und binnen welcher Frist ihm gestattet werden kann, durch beigebrachte Beweise seines sittlichen Verhaltens und eine abermalige Prüfung sich das Zeugnifs der Reife zu erwerben.“ Es mag schwer sein, auch diese Bestimmung strenge durchzuführen. Es ist wohl eine allgemeine Erfahrung, dafs in Folge der angestrengten Arbeit vor dem Examen sich nach der Prüfung der Schüler eine gewisse Abspannung bemächtigt, und wie oft kommt es vor, dafs selbst sonst sehr pünktliche Schüler aus diesem Grunde in den letzten Tagen ihres Schulbesuchs eine Versäumnifs sich zu Schulden kommen lassen. Soll man dann auch diese nach dem strengen Maafse beurtheilen? Um solchen Collisionen vorzubeugen, möchte es daher wohl angemessen sein, die Abiturienten gleich nach dem Examen ein paar Tage ganz vom Schulbesuch zu dispensiren, dann aber um so strenger auf dem unausgesetzten Besuch des Unterrichts zu bestehen.

x.

III.

Statut für die Stadtschule zu Botzen vom Jahre 1424.

Als ich im Sommer 1847 durch Tyrol nach Italien ging, fiel mir ein Statut für die Stadtschule zu Botzen vom Jahre 1424 in die Hände, das manche Seltsamkeiten enthält. Die Schulen jener Gegend waren damals Pfarrschulen, dazu bestimmt, künftige Priester und zunächst Chorknaben zu erziehen. Dies Statut sollte, wie es im Eingange heifst, manchen Uebergriffen und Neuerungen der Lehrer wehren.

Die Lehrer bestanden aus dem „Schulmeister“ und dem „Junckmeister oder *Succensor*“. Ihnen standen „die grofsen Gesöllen“, eine Ar[t] Schulamtscandidaten, hülfreich zur Seite. Die zwei Hauptlehrer mufsten bei dem Amtsantritt dem Pfarrer und den Kirchenpröbsten, diesen al[s] Vertretern der Gemeinde, geloben, die Statuten getreulich zu halten un[d] durch Wort und Beispiel ihren Schülern gute Wegweiser zu sein. Di[e] Schule hatte fünf Abtheilungen. Lehrgegenstände waren: in Prima, de[r] untersten Classe, das Tafel-ABC und der Donatbuchstabe; die Sprach[-] lehre des Donat. In Secunda: *Cato cartula nostra* und *facetum*, „un[d] andere passende Autoren“. In Tertia: Alexander 1ster Theil; in Quarta Alexander 2ter und 3ter Theil und *Grecista speculum grammaticae*. I[n] Quinta, wo sich „die *majores*, d. h. die grofsen und frömbden Gesöllen“ befanden, soll „*tractatus Petri hispani* oder dessen *parva logicalia* tra[c]tiret werden“, damit die Zöglinge zum Lehren gebildet werden.

An Sonn- und niederen Festtagen wurde Rechnen gelehrt, im So[m]mer 2 Stunden, im Winter eine; Latein unter dem Geläute der Vesp[er] und nachher 1½ Stunden. „Ausarbeitung zu Hause“ in der 1sten Ab[-]

2 Worte Latein, in der 2ten ½ Vers, in der 3ten ein Vers, in der 4ten 2 Verse täglich. Jeden Morgen nach der Frühmesse verlesen die Hauptlehrer die Plätze. Der letzte oder der *Asinus* mufs einen Palmzweig tragen, bis er ihn an einen anderen abliefern kann. Davon soll der Lehrer durchaus nicht abgehen. Die grofsen Gesellen beaufsichtigen die kleineren, lesen mit ihnen Autoren nach der Frühmesse, worüber der Lehrer um die Jausezeit examinirt, wo er zugleich im Latein prüft und die schriftlichen Arbeiten untersucht. Freitag Morgens und Abends ist Examen über das in der ganzen Woche Gelernte. Jeden Samstag wird ein Aufseher bestellt, um die anderen im Chore, in der Schule und auf der Gasse zu beobachten; zugleich ist dies der Straftag für die, so sich ungebührlich betragen oder die Schule versäumt haben.

Berlin. Dr. Gustav Wolff.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Die Landesschulconferenz zu Berlin.

Bericht über die beiden letzten Titel der Gesetzes-Vorlage: „Von der Dotation der höhern Schulen und ihrem Verhältnisse zu den für ihre Unterhaltung sorgenden Behörden," und „von den beaufsichtigenden Staatsbehörden." (§§. 27—37 des ursprünglichen, 26—39 des von der Conferenz adoptirten Entwurfs.)

(Schlufs.)

Hinsichtlich des letzten Theiles unserer Berichterstattung finden wir uns in einer bequemeren Lage als bei den früheren Arbeiten. Die ministeriellen Vorschläge in Betreff „der beaufsichtigenden Staatsbehörden" (§§ 33—37 der urspr. Vorlage) fanden in der vorberathenden Commission sowohl wie in der Plenarconferenz im Wesentlichen allseitige Zustimmung, und einzelne auf wenig erhebliche oder doch die Vorlage nicht wesentlich alterirende Abänderungen gerichtete Anträge der Commission, denen die Conferenz theils einmüthig, theils mit grofser Majorität zustimmte, erfreuten sich fast in gleichem Verhältnisse der Zustimmung der Herren Ministerial-Commissarien. S. „Verhandl." S. 104—111. Das Ganze wurde in einer Sitzung, der 15ten, abgemacht. Da nun auch wir diesmal nicht nachträglich Erhebenswerthes an dem Beschlossenen auszusetzen oder zu berichtigen finden — vorausgesetzt jedoch, dafs das die

erweiterte Autonomie, die umfassendere Mitbetheiligung des Lehrerstande selbst und der Zwischenbehörden an der Gestaltung und Regulirung de Lehranstalten Betreffende, wie wir es in den früheren Ausführungen al wünschenswerth und ausführbar dargestellt haben, ins Leben gerufen werde denn sonst hätten wir allerdings noch mancherlei zweckdienliche Reforme in der Organisation der unmittelbaren Staatsbehörden *in petto* —: so kan sich für diesen Theil unser Geschäft meistentheils darauf beschränken, da wir, wo Vorschlag und Beschlufs von einander abweichen, dem Vorge schlagenen das Beschlossene fast nur einfach zur Seite setzen. Nur de zuerst zur Verhandlung gekommene Punkt gibt, wie in der Conferen selbst, so auch hier im Berichte zu einer etwas weiteren Ausschreitun Anlafs.

Den §. 33 der Vorlage: „Den Unter-, Ober- und Real-Gymnasie einer Provinz, resp. eines Bezirks, ist ein Schul-Collegium vorgesetzt" schlug die Commission vor umzuwandeln in: „Den sämmtlichen Unter richtsanstalten einer Provinz ist ein Schul-Collegium vorgesetzt"; wel cher Satz auch, blofs mit Veränderung des Ausdruckes „Unterrichtsansta ten" in „Schulanstalten" einstimmig angenommen wurde, so dafs, diese einstimmigen Erklärung der Conferenz zufolge, zumal selbst Seitens eine der Herren Ministerial-Commissarien der Ungrund mehrerer dawider e hobener Bedenken ist dargethan worden (S. 104 Z. 13—26), wohl z erwarten steht, dafs wir in Zukunft eine gröfsere, die Sache selber m fördernde Einheitlichkeit in der Beaufsichtigung der Schulen bekomme werden, indem den Provinzial-Schul-Collegien nicht blofs, wie bishe die Gymnasien, sondern in ganz gleicher Weise die sämmtlichen Rea schulen und Progymnasien einer Provinz untergeordnet, und daneben au noch derselben Behörde die Oberaufsicht über sämmtliche Kreis-Inspel torate der Elementarschulen in der Provinz wird übertragen werden. - Herr Geh. Reg.-Rath Brüggemann stellte nun aber hiernach noch „fi den Fall, dafs die Errichtung so grofser Schul-Collegien unausführb werde", die Frage an die Conferenz, „ob sie dafür sei, dafs dann je Bezirksregierung die Angelegenheiten sämmtlicher Schulen bearbeite, od dafs die höheren Schulen, abgesondert von den übrigen, einem besonde Provinzial-Collegium und die Elementarschulen den Regierungen unte geordnet werden sollen" (S. 104 u.). Nachdem für die eine wie für d andere Ansicht mancherlei in Erwägung gezogen war, „stimmten 16 f die eventuelle Verweisung sämmtlicher Schulen an ein Bezirks-Schulc legium, so dafs also 14 Mitgliedern für den Fall der Unausführbarkeit nes Provinzial-Schulcollegiums für sämmtliche Schulen die Beibehaltu der Provinzial-Schulcollegien, von denen nur die höhern Schulen resse tiren, wünschenswerther erscheint" (S. 105). Die beträchtliche Minorit welcher diesmal nur 1 Stimme von der andern Seite fehlte, um ihre A sicht in der Conferenz in ganz gleichem Maafse, wie die entgegenstehend vertreten zu sehen — einer von den 31 fehlte in dieser 15ten Sitzung - hat ihre Gründe in zwei zum Protokolle der folgenden Sitzung eing reichten Protesten (S. 115 A, S. 116 B) noch bündiger, als dieselb sich aus dem Sitzungsprotokolle entnehmen liefsen, dargelegt; und hab diese beiden Erklärungen zusammen 15 Unterschriften, da das eine Mi glied, welches in der 15ten Sitzung nicht zugegen war, nun wieder hinz gekommen, sich der Minorität anschlofs. — Wir setzen uns wohl nic dem Vorwurfe der Quisquilienkrämerei aus, wenn wir bei dieser Sac so in Einzelnes eingehen. Schon die Abgabe und der Abdruck beso derer protokollarischer Erklärungen zeugen von der Wichtigkeit, welc die Conferenz selber ihrer diesmaligen Abstimmung beilegte. Auch ohn dies leuchtet es hinlänglich ein, wie in hohem Maafse es den gesammt Lehrerstand berührt, ob die Grenzen für den Wirkungskreis der Sch

collegien in der einen oder anderen Weise erweitert werden. Dafs man aber überhaupt auch höchsten Ortes es für zweckmäfsig erkennt und in der That beabsichtigt, eine Reform der Schulcollegien in diesem Sinne einer weiteren äufserlichen Aneinanderbringung und Aufeinanderbeziehung der verschiedenen Arten von öffentlichen Schulen eintreten zu lassen, ergibt sich zur Genüge aus der ursprünglichen ministeriellen Fassung des hier in Rede stehenden Artikels. — Ref. hätte, da er die in beiden oben hervorgehobenen Erklärungen ausgesprochenen Motive für richtig erkennt, der einen oder andern seinen Namen ebenfalls beifügen können, und würde dadurch das Stimmenübergewicht auf diese Seite gekommen sein. Es erschien ihm jedoch die aufgestellte Alternative nicht als der einzig geeignete Weg zur Erledigung des streitigen Punktes; vielmehr meinte er, dafs in dem unterstellten Falle noch ein Drittes in Frage gebracht werden müsse: ob man nämlich alsdann in Bezug auf die Schulverwaltung von der behufs anderer Verwaltungszwecke getroffenen Bezirkseintheilung absehen und, wenn auch nicht ganz davon abhängige, doch nicht in nothwendiger durchgreifender Beziehung damit stehende besondere Schulbezirke oder Schulprovinzen bilden solle, so etwa, dafs für unseren Staat in seiner gegenwärtigen Ausdehnung etwa 12 Schulcollegien formirt würden. Dieser Ansicht hatte er in der Sitzung selbst mit einigen Worten Eingang zu verschaffen gesucht (S. 105 Z. 8), und versuchte auch derselben demnächst durch folgende protokollarische Erklärung noch weiteren Raum zu gewinnen: „Der Unterzeichnete theilt die in der Erklärung von — — (es sind die beiden vorhin erwähnten Proteste gemeint) hervorgehobenen Bedenken gegen die Einrichtung besonderer, von einander ganz getrennter Schulkollegien zur Beaufsichtigung sämmtlicher Schulanstalten in jedem der gegenwärtigen Regierungsbezirke, und würde defshalb einer solchen Einrichtung die Erhaltung des gegenwärtig bestehenden Organismus, nur mit der durch das neue Schulgesetz nothwendig werdenden Abänderung, dafs alle Realschulen und Progymnasien einer Provinz unter die unmittelbare Leitung des Provinzial-Schul-Collegiums kommen, vorziehen. Dessenungeachtet dem eventuellen Votum der Majorität beizutreten, ward er dadurch veranlafst, dafs im aufgestellten Falle, wofern nämlich die Provinzen als zu grofse Amtskreise für die mit der Aufsicht über sämmtliche höhere und Elementar-Schulen zu beauftragenden Schulcollegien sich herausstellen sollten, ihm das als zweckmäfsiger Vermittelungsweg vorschwebte, dafs besondere Schulbezirke, durchschnittlich je zwei oder drei der gegenwärtigen Regierungsbezirke umfassend, mit je einem Schulcollegium an der Spitze gebildet würden". Es würde hiernach Beides, sowohl Verbindung aller Schulen als auch Zusammenhalten einer angemessenen Anzahl von Schulen der höheren Gattungen, und zwar, wie es scheint, ohne alles irgend gefährdende Abweichen von sonstigen Verwaltungsrücksichten, sich erreichen lassen. Vorstehende Erklärung wurde indefs vom Verf. in Folge eines dawider erhobenen Bedenkens, und da dieselbe auch unter den Collegen nicht sofort den erwarteten Anklang fand, wie es im Protokolle heifst, „zu weiterer Erwägung seiner Vorschläge zunächst zurückgezogen" (S. 112 Z. 4). — Auch jetzt will dem Ref. die unumgängliche Nothwendigkeit nicht einleuchten, die Schulverwaltungsbezirke durchaus nur in denselben Grenzen und in so unabsonderlicher geschäftlicher Beziehung mit der Landesadministration zu halten. Ja, es stellt sich ihm sogar die Zweckmäfsigkeit einer so engen Verbindung immer mehr als fraglich heraus. Namentlich erscheint ihm die bisherige Direktion der Schulbehörden durch den jedesmaligen Chef der betreffenden Gubernial-Administration als ein Umstand, der neben vielem der Schule Förderlichen doch auch manches, und vielleicht an den meisten Stellen überwiegend vieles, Benachtheiligende mit sich führt.

Sollte sich nicht auch die Schulverwaltung, ähnlich wie die Justizverwaltung, gesondert von der Landes-Administration hinstellen lassen; wo es angeht, innerhalb derselben Grenzen, wo nicht, in etwas abweichender zweckentsprechender Umgrenzung? zumal für die obersten Spitzen der Verwaltung, die königlichen Ministerien, eine weitere Conglomerirung der Schulsachen mit sonstigen Verwaltungsgegenständen sicherlich von Niemandem wird als zweckmäfsig ausgegeben werden! Und dazu beruht die Einheitlichkeit der Ueberwachung des gesammten Schulwesens, die nun allerdings für die verantwortlichen Unterrichts-Minister mehr noch, als früher, eine Nothwendigkeit ist, doch weit mehr in der ungeschwächten Unterordnung der Schulcollegien unter das Unterrichts-Ministerium, als in der Amalgamirung der Schulangelegenheiten mit anderen Zweigen der Landesverwaltung. — Ref. erachtete es als eine Art von Pflicht gegen seine Collegen nicht minder wie gegen sich selbst, Vorstehendes gleichsam als das Ergebnifs seiner in den „Verhandlungen" notirten „weiteren Ueberlegung" bei dieser Gelegenheit der Oeffentlichkeit zu übergeben. In der Conferenz selber auf diesen Punkt nachmals zurückzukommen, hatte sich keine Gelegenheit dargeboten. Die „zweite Lesung" und die daran sich knüpfenden nochmaligen Abstimmungen mufsten bekanntlich so eilig von Statten gehen, dafs kaum einige formelle Bedenken in Erwägung gezogen werden konnten. An eine tiefer gehende Discussion irgend eines Grundsatzes war dabei nicht zu denken.

Auf diesen §. 33, worin also die Nothwendigkeit von Provinzial-, resp. Bezirks-Schulcollegien, als unmittelbar den sämmtlichen Schulen des betreffenden Bezirks vorgesetzten Behörden, anerkannt ist, folgt, mit einer durch die Commission vorgeschlagenen und allseitig für zweckmäfsig befundenen Umstellung, zunächst § 36 der ministeriellen Vorlage, den Geschäftskreis dieser Behörden im Allgemeinen umschreibend (§. 35 der revid. Vorl.): „Zum Geschäftskreise der Schulbehörde rücksichtlich der höhern Schulen gehören aufser der allgemeinen Oberaufsicht über diese Schulen die Assistenz bei den Provinzial-Schul-Conferenzen, die Revision der Lectionspläne, Entscheidung über die Einführung der Lehrbücher, die Revisionen der Schulanstalten, die Leitung der Abiturientenprüfungen, der wissenschaftlichen Prüfungen der Candidaten und die Beaufsichtigung der praktischen Uebungen derselben, die Vermittelung der confessionellen Beziehungen der Schulanstalten, die Etats-, Rechnungs- und andere dergleichen Angelegenheiten. — Abgesehen von ein paar blofsen Redaktionsveränderungen gibt dieser Artikel ganz den der ministeriellen Vorlage wieder, nur um die durch gesperrt gesetzte Lettern hervortretenden Punkte erweitert. Die Einreihung dieser Punkte, als Consequenzen von in früheren Theilen des Gesetzes Enthaltenem, wurde auch Seitens der Herren Ministerial-Commissarien nicht widersprochen. Nach einem etwas lebhaften Meinungsaustausche über Einzelnes, besonders über „die Entscheidung über Lehrbücher", wurde der Paragraph in der vorstehenden, gerade so von der Commission beantragten, Fassung von 23 gegen 7 angenommen. — In Betreff des so eben als besonders lebhaft diskutirt bezeichneten Punktes wollen wir zur Beruhigung mancher Collegen, die gleichfalls dawider gestimmt haben würden, noch bemerken, dafs bei den Zustimmenden die Ansicht obwaltete, „dafs, wenn Vorschläge zur Einführung von Lehrbüchern auch immer von den Provinzial-Conferenzen, den Lehrercollegien u. s. w. ausgehen könnten, doch die Entscheidung in der Hand der Behörde liegen müsse" (S. 110 „zu §. 36"). Auch erklärten sich die Herren Ministerial-Commissarien selber entschieden gegen das Princip des Aufdringens von Lehrbüchern; „nur von einem Veto der Behörde sei die Rede, von dem Schutze gegen das Drängen auf immer neue L

bücher selbst im Interesse der Eltern“ (S. 105 am E., Worte des Vorsitzenden). — Die Erwähnung der „Vermittelung der confessionellen Beziehungen“ — damit auch dieses nicht etwa Anstofs errege — wurde defswegen für nothwendig gehalten, „weil diejenigen Anstalten, welche einen confessionellen Charakter behalten, fortwährend wegen des Religions-Unterrichtes und der religiösen Uebungen Beziehungen haben werden zu dem Vorstande der Kirchengesellschaften, dessen Anordnungen, sofern sie jene Anstalten, welche Staatsanstalten sein sollen, betreffen, der Vermittelung durch die Staatsbehörde zu bedürfen schienen“ (S. 111). Es steht diese Position übrigens nunmehr im besten Einklange mit dem Zusatze, den der Art. 18 unserer Verfassungsurkunde bei der Revision erhalten hat, wo es, nachdem das Ernennungsrecht des Staates zu kirchlichen Stellen für aufgehoben erklärt ist, weiter heifst: „Auf die Anstellung von Geistlichen beim Militär und an öffentlichen Anstalten findet diese Bestimmung keine Anwendung.“ So wird durch Beides einem direkten Eingreifen kirchlicher Vorstände in die Schulordnung genügend vorgebeugt, durch unsern Artikel aber zugleich auch das Thor angewiesen, durch welches für unumgängliche Dinge wechselseitiger Beziehung die Verbindung und Vermittelung stattzufinden hat.

In Bezug auf den Modus der Geschäftsthätigkeit der Provinzialbehörde enthielt die ministerielle Vorlage in ihrem §. 34 folgende Bestimmung: „Diese Behörde leitet die inneren und äufseren Angelegenheiten der betreffenden Schulen durch unmittelbare Verfügung an die Direktoren, resp. Curatorien, oder durch ihre mit der persönlichen Einwirkung auf die Schulen beauftragten Commissarien.“ Die Commission schlug vor, statt dessen, im Anschlufs an den vorigen Artikel, worin eben der Geschäftskreis umschrieben ist, als §. 35 zu setzen: „Innerhalb dieses Geschäftskreises üben die Schulbehörden ihre Befugnisse aus, entweder durch Verfügungen an die Direktoren, resp. Curatorien, oder durch Commissarien.“ Schon in der Commission waren Bedenken erhoben gegen die Worte: „an die Direktoren, resp. Curatorien“, und dafür beantragt: — „an die Lehrer-Collegien, resp. Direktoren und Curatorien“ —, weil, wie die Minorität ihr Votum motivirte, „Fälle vorgekommen seien und noch vorkommen könnten, in denen Direktoren für das ganze Lehrercollegium wichtige Verfügungen nicht mittheilten, und weil die Adressirung an das Collegium dazu beitrüge, den corporativen Charakter des Collegiums zu bezeichnen“ (S. 111). Der Streitpunkt kam auch im Plenum zur Debatte und wurde am Ende zur allseitigen Befriedigung dadurch erledigt, dafs man sich in Folge eines Vorschlages von Herrn Geh. Reg.-Rath Brüggemann durch Streichung der Erwähnung des Adressaten über diese Differenz ganz hinwegsetzte; worauf dann der Antrag der Commission mit Weglassung der Worte „an die Direktoren, resp. Curatorien“, einstimmig genehmigt ward (S. 107). Noch praktischer bewährte sich indefs die Conferenz in Bezug auf diesen Gegenstand in ihrer Schlufssitzung, wo sie bei zweiter Lesung der sämmtlichen Beschlüsse die von ihrem Protokollführer beantragte Streichung dieses ganzen Artikels (bei der schliefslichen Zusammenstellung war dies Art. 36 geworden), da die Sache ja doch der Natur der Verhältnisse wegen nicht anders sein könne — d. h. es versteht sich von selbst, dafs bei der Schulbeaufsichtigung ein Theil der Geschäfte durch Verfügungen, ein Theil durch Commissarien erledigt wird —, mit grofser Majorität genehmigt (S. 212 Z. 12).

Nach diesem so nun ausgemerzten Artikel kommt das Erforderliche in Betreff des Personals der beaufsichtigenden Provinzialbehörde. Das Ministerium hatte vorgelegt, §. 35: „Die Schul-Collegien bestehen aus Verwaltungs-, resp. rechtskundigen und solchen Räthen, welche die innern Bedürfnisse der Lehranstalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt

haben und daher aus den bewährten Direktoren und Lehrern der Ober- und Real-Gymnasien zu wählen sind." — Das hier Aufgestellte fand insgesammt allgemein nur Billigung, und wurde der erste Theil bis zu d. W. „gelernt haben" einstimmig in der vorgelegten Fassung angenommen. Zu dem letzten Theile jedoch hatte schon die Commission, nach etwas lebhafter Erwägung alter und neuer Grundsätze rücksichtlich der Gleichberechtigung, resp. faktischer Bevorzugung, verschiedener Confessionen in unserm Staatswesen, einen Zusatz einstimmig für nothwendig befunden; dafs es nämlich heifsen möge: „die Letzteren" (d. h. die technischen Räthe) „werden nach Maafsgabe der confessionellen Verhältnisse der Provinz aus den bewährten Direktoren und Lehrern der betreffenden höheren Schulen gewählt." Eine wie mäfsige Consequenz hier auch aus dem Principe der confessionellen Parität gezogen ist — billigerweise *dürfte*, da confessionelle Schulen auch nach dem vorliegenden Gesetzesentwurfe immerhin überall bei weitem die Mehrzahl bilden werden, das Gesetz in der Ausführung des Grundsatzes der Gleichberechtigung hier noch einige Schritte weiter gehen, und namentlich stände es weder mit der Billigkeit noch mit irgend welchen rechtlichen Rücksichten im Widerspruch, wenn überall auch der Dirigent des Schulcollegiums der Confession der Mehrheit der zu vertretenden Anstalten anzugehören hätte —: so fand dieser Zusatz im Pleno doch mehrfachen Widerspruch. Den sehr verschiedenartigen Bedenken der Widersacher wurde aufser vom Commissions-Referenten auch von andern Conferenzmitgliedern mit, wie uns scheint, ganz triftigen Gründen entgegnet, das schlagendste Argument aber von einem der Herren Ministerial-Commissarien selber entgegengestellt: „weil es schwer sei, überall Männer zu finden, die die verschiedenen Beziehungen der Confessionen und die Zartheit, mit welcher dieselben zu behandeln, aus Erfahrung kennen gelernt haben, und bei etwaigen Mifsgriffen leicht böse Absichten vermuthet werden" (S. 107 Z. 5 v. u.). Bei solcher *Suffragatio* und bei der Einhelligkeit des Commissionsantrags ist nur zu verwundern, dafs diese auch ins Unterrichtsgesetz mit aufzunehmende Consequenz der Gleichberechtigung aller Confessionen im Preufsischen Staate, wenn auch von der Mehrheit gebilligt, doch nicht in noch gröfserem Maafse die Zustimmung der Conferenz fand. Für den Zusatz erhoben sich neben den sämmtlichen 9 katholischen Mitgliedern der Conferenz noch ebenso viele andere, im Ganzen 18.

Der letzte Artikel der Vorlage, §. 37, constituirt die höchste Unterrichtsbehörde: „Die oberste Leitung der höheren Schulen hat der Minister des öffentlichen Unterrichts, in dessen Ministerium die inneren und äufseren Interessen der Schulanstalten aller Provinzen durch verwaltungs- und rechtskundige und aus erfahrenen Schulmännern zu wählende Räthe vertreten werden." Die Conferenz fand hiergegen nichts Wesentliches zu erinnern, und blofs mit der Aenderung von „höheren Schulen" in „alle Schulen" wurde der Artikel ohne Debatte einstimmig angenommen (S. 108).

Düren, im März 1850. C. Menn.

II.

Einige Bemerkungen über den §. 6 des in der Berliner Landesschulconferenz berathenen Unterrichtsgesetzes.

Das Resultat der Berathungen der im verflossenen Frühjahr in Berlin versammelten Landesschulconferenz über die Reform der höhern Schulen ist mehrfach, und insbesondere auch in dieser Zeitschrift, besprochen worden. Es liefs sich erwarten, dafs die dort gefafsten Beschlüsse verschieden beurtheilt werden würden, und diese verschiedenen Urtheile und Bedenken praktischer Schulmänner vor der definitiven Festsetzung des Unterrichtsgesetzes zu hören, wird auf dieses ohne Zweifel den wohlthätigsten Einflufs ausüben.

Der Unterzeichnete beabsichtigt, im Folgenden den §. 6, in sofern er sich auf die Progymnasien bezieht, kurz zu besprechen, und die darüber stattgehabte Debatte mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

Die jetzt vorzugsweise im Rheinlande, in Westfalen und der Provinz Preufsen bestehenden Progymnasien sind vom Staate anerkannte öffentliche höhere Lehranstalten, welche die Gymnasialklassen von Sexta bis Obertertia, theilweise auch bis Obersecunda incl., umfassen, so weit ihre Klassen reichen, in allen Punkten vorschriftsmäfsig den für die vollständigen Gymnasien in Anwendung gebrachten Lehrplan befolgen, mit diesen überhaupt alle Schulverordnungen gemein haben und unter diejenigen Regierungen, als ihre vorgesetzten Behörden, gestellt sind, in deren Bezirke sie sich befinden. Sie sind theils da, wo sich das Bedürfnifs herausstellte, unter bedeutenden Opfern der betreffenden Städte mit Beihülfe des Staates noch in jüngerer Zeit neu geschaffen, theils, und namentlich in Westfalen, aus ursprünglich vollständigen, ehemals mit den Klöstern verbundenen Gymnasien, denen nach Aufhebung dieser Institute die Mittel fehlten, sich in ihrer Vollständigkeit zu erhalten, hervorgegangen. Unter allen aber (es sind ungefähr 34 im Preufs. Staate) ist wohl keins, welches nur die drei untern Klassen eines Gymnasiums hat — die sogenannten Rectorat- oder höhern Stadtschulen gehören natürlich nicht hierher —; vielmehr bereiten sie diejenigen Schüler, welche später Universitätsstudien machen wollen, bis zur Sekunda oder Prima eines Gymnasiums vor, oder geben denjenigen ihrer Zöglinge, welche zu einem bürgerlichen Geschäfte überzugehen beabsichtigen, und dieser sind in der Regel nicht wenige, eine angemessene Vorbildung.

Diese höhern Lehranstalten nun waren in dem vom Ministerium der Berliner Schulconferenz zur Berathung vorgelegten Entwurfe eines Unterrichtsgesetzes nicht berücksichtigt, indem darin bekanntlich nur Unter-, Ober- und Realgymnasien unterschieden wurden. Die erste Commission, welcher die §§. 1—12 der ministeriellen Vorlage zur Vorberathung überwiesen waren, und zu welcher auch der Unterzeichnete als Mitglied gehörte, war einstimmig der Ansicht, dafs man die Progymnasien durch Wegnahme einer oder zweier Klassen nicht auf Untergymnasien zurückbringen dürfe, dafs ihnen vielmehr sowohl wegen des unverkennbaren Nutzens, den sie gewähren, als auch wegen ihrer theilweise weit zurückreichenden historischen Berechtigung ein Platz in dem Unterrichtsgesetze angewiesen werden müsse. Sie schlug daher der Conferenz den neuen §. 6 vor, dahin lautend: „die drei Oberklassen jeder Kategorie, wie die drei Unterklassen können nach Befinden der Umstände auch für sich bestehen und letztere mit einer oder zwei Oberklassen zu Mittelgymnasien (bisher Progymnasien und unvollständige höhere Bürgerschulen), ebenso

mit elementaren Vorklassen erweitert werden", — um einerseits die Existenz der bereits vorhandenen Progymnasien und unvollständigen höhern Bürgerschulen in ihrer jetzt bestehenden Form sicher zu stellen, und andererseits die Errichtung solcher erweiterter Untergymnasien, falls sich in der Folge das Bedürfnifs irgendwo herausstellen sollte, möglich zu machen. (Vergl. S. 124 der gedr. Protocolle.) Bei der Berathung dieses §. in der Conferenz wurden zu dem Commissionsantrage noch zwei andere Anträge gestellt. Der eine von Wimmer, so formulirt: „die vier- oder fünfklassigen bisherigen Progymnasien und Mittelschulen werden künftig nach Bedürfnifs in dreiklassige Untergymnasien oder in sechsklassige Gymnasien zu verwandeln sein", — wurde zwar unterstützt, bei der Abstimmung aber gegen 4 Stimmen verworfen Der andere von Dillenburger gestellte Antrag, wornach das Bestehen jener Anstalten gesichert werden sollte, in sofern sie zu ihrer Organisation nicht weitere Staatsmittel in Anspruch nehmen wollten, fand keine hinreichende Unterstützung. Alle übrigen Mitglieder der Conferenz, welche sich an der diesen §. betreffenden Debatte betheiligten, sprachen für die Progymnasien und unvollständigen höhern Bürgerschulen als erweiterte Untergymnasien, oder waren für die Erweiterung, wenigstens einzelner, zu vollständigen Gymnasien, und bei der Abstimmung wurde dieser Theil des Antrages der Commission mit 28 gegen 3 Stimmen angenommen, jedoch mit der Modification, dafs statt des Namens „Mittelgymnasium", den die Commission für diese erweiterten Untergymnasien empfohlen hatte, „Progymnasium" beliebt wurde, für welchen Namen sich 21 Stimmen erklärten.

Hiermit hatte sich nun die Conferenz fast einstimmig für die Aufnahme der Progymnasien in das Unterrichtsgesetz ausgesprochen. Allein Seitens der Herren Ministerial-Commissarien wurde während der Debatte Bedenken erhoben über diese Erweiterung der Untergymnasien, weil die gewünschten Erweiterungen immer mit den Mitteln in Conflict kommen würden, obgleich übrigens namentlich Herr Geh. Reg.-Rath Brüggemann sich als entschiedenen Vertheidiger der Progymnasien erklärte, weil er den kleinern Städten diesen Heerd der Pflege einer wissenschaftlichen Bildung erhalten wissen wolle; aber gegen ein Zerreifsen des Cursus von II. und I. sei er durchaus, weil hier die Lehrgegenstände in innigerem Zusammenhange stehen, und er nehme keinen Anstand, zu erklären, dafs er stets gegen die Errichtung der II. an Progymnasien sprechen werde. Damit wolle er den bereits bestehenden Anstalten nicht entgegentreten; indefs werde der Staat Mittel zur Herstellung eines Organismus, der dem Gesetze nicht entspreche, nicht leicht darbieten können; das sei den Communen zu überlassen (S. 155 der Protocolle).

Es kann nicht meine Absicht sein, hier alles zu wiederholen, was theils in dem Commissionsberichte, theils während der Debatte von einzelnen Mitgliedern der Conferenz, theils endlich von andern Seiten für die Erhaltung der Progymnasien angeführt ist Ich erlaube mir nur, einige Gesichtspunkte nochmals hervorzuheben, um demnächst auf die zuletzt erwähnte Hauptschwierigkeit, den Geldpunkt, zurückzukommen.

Sowohl in der Conferenz, als auch später bei Gelegenheit der öffentlichen Besprechung der Beschlüsse derselben ist von einsichtsvollen Schulmännern, und gewifs nicht mit Unrecht, bezweifelt worden, dafs das projectirte dreiklassige Untergymnasium, welches nach §. 3 aufser der Vorbereitung für die drei Oberklassen noch die Bestimmung haben soll, einen für sich bestehenden Cursus für diejenigen Zöglinge zu bilden, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen wollen, diesen, in der Regel im 10ten Lebensjahre aufgenommenen und also bereits im 13ten zu entlassenden Knaben eine für ihre Verhältnisse ausreichende und einigermafsen abgeschlossene Vorbildung geben könne.

Nun hat man aber eben in den bestehenden Progymnasien solche Anstalten, welche in ihrer Erweiterung jenen Zweck vollständiger zu erreichen im Stande sind. Man wird also einen Organismus nicht zerstören wollen, der gerade geeignet ist, das zu gewähren, was für die projectirten Untergymnasien mindestens noch sehr zweifelhaft ist.

Werden ferner die Progymnasien in Folge der Nichtaufnahme in das Unterrichtsgesetz zu Grunde gerichtet — denn diese Nichtaufnahme ist ihrer Aufhebung gleich zu achten, indem ihnen hierdurch die erforderlichen Lehrkräfte nothwendig entzogen werden —, so würden die kleinern Städte rücksichtlich der Bildung ihrer Jugend in die traurigste Lage versetzt werden. Denn man denke sich weniger bevölkerte Gegenden, wo vielleicht in einem Umkreise von 10 bis 15 Meilen keine höhere Lehranstalt ist: wie kann da ein Vater seine Söhne, die er, je nach den Umständen, entweder für Universitätsstudien vorbereiten, oder für die verschiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens ausbilden zu lassen wünscht, in einem Alter von 9 bis 10 Jahren, wo sie noch so vieler körperlicher Pflege Seitens des elterlichen Hauses bedürfen, meilenweit fortschicken und sie in häuslicher Beziehung fremden Leuten überlassen? Es bleibt ihm unter diesen Umständen nichts anderes übrig, als wenigstens für die ersten Jahre zu dem heillosen Privatunterricht seine Zuflucht zu nehmen, wodurch die Knaben in der Regel so verbildet werden, daſs sie später eine wahre Bürde für die öffentlichen Lehranstalten sind, und trotz aller Anstrengungen selten wieder in das rechte Geleise gebracht werden können. Diese Privatschulen möglichst zu verbannen, und sie ja nicht durch Aufhebung der vorhandenen öffentlichen Schulen noch zu vermehren, wird eine angelegentliche Sorge der Unterrichtsbehörde sein müssen. Aber, sagt man, es ist Sache der Communen, wenn sich das Bedürfniſs für sie herausstellt, für die Erhaltung, resp. Einrichtung und gehörige Dotirung höherer Lehranstalten aus eigenen Mitteln Sorge zu tragen. Allein diese haben im Vergleich ihres oft geringen Communalvermögens und der bedeutenden Communallasten für die Erhaltung ihrer höhern Schulen bereits so groſse Opfer gebracht, daſs sie zum Zwecke der gleichen äuſsern Stellung der Lehrer ihrer Anstalten mit denen der vollständigen Gymnasien, warum es sich jetzt gerade handelt, unmöglich weiter in Anspruch genommen werden können, zumal sie wegen der bessern Stellung ihrer Elementarlehrer in Kurzem ohnehin neue Mittel aufzubringen haben werden. Zudem ist es ja doch Pflicht des Staates und liegt in seinem eigenen Interesse, die höhere Bildung recht weit zu verbreiten, und nicht bloſs den groſsen und reichen Städten, welche der Staatsmittel für diese Zwecke weit eher entbehren könnten, sondern auch den kleinern Orten und weniger bemittelten Eltern die Gelegenheit darzubieten, ihre vielleicht talentvollen Kinder für alle Verhältnisse des Lebens gehörig ausbilden zu lassen.

Wenn weiterhin angeführt wird, daſs die Progymnasien wegen ihrer oft geringen Frequenz keine weitern Ansprüche auf Unterstützung aus Staatsfonds hätten, und zunächst für die vollständigen höhern Lehranstalten gesorgt werden müsse, die bisweilen in einer Klasse so viele Schüler hätten, als ein ganzes Progymnasium, so wird es, abgesehen davon, daſs dieses doch nur selten der Fall ist, und daſs hier überhaupt die Zahl nicht so sehr in Betracht gezogen werden darf, wahrlich nicht als ein Gewinn für jene Anstalten betrachtet werden können, daſs eine solche Menge von Schülern in einer Klasse sitzt; vielmehr wird gerade an den kleinern Anstalten wegen ihrer verhältniſsmäſsig geringern Schülerzahl, und weil sie sich in minder volkreichen und weniger Veranlassung zu Zerstreuungen darbietenden Städten befinden, den Lehrern die Möglichkeit gegeben, in der Klasse jedem einzelnen Schüler die gehörige Auf-

merksamkeit zu schenken, den Fleifs und die Führung ihrer Zöglinge nach allen Seiten hin zu überwachen und auf die so wesentliche und nothwendige Erziehung den erforderlichen Einflufs auszuüben. Dafür spricht auch die Erfahrung, dafs sogar Eltern in gröfsern Gymnasialstädten ihre Söhne, um sie den Gelegenheiten zu allerlei Verführungen zu entziehen, und sie durch die Schule besser beaufsichtigen zu lassen, nicht selten kleinern Anstalten anvertrauen, und dafs insbesondere die auf den Progymnasien vorgebildeten Schüler, mögen sie nun auf andern Lehranstalten ihre Studien fortsetzen oder unmittelbar ins bürgerliche Leben übertreten, sich in der Regel durch Ordnungsliebe, Fleifs und Tüchtigkeit auszeichnen. Aber auch abgesehen hiervon, ist die Staatsbehörde gewifs nicht gewillt, bereits lange bestehende Anstalten, deren mehrere früher vollständige Gymnasien waren, und die in der That Ansprüche haben, auch jetzt noch solche zu sein, gegenwärtig sogar durch Ausschliefsung von den durch das Unterrichtsgesetz den Unter-, Ober- und Realgymnasien zu gewährenden Vortheilen noch tiefer herabzudrücken.

Wenn also die Nützlichkeit und Berechtigung dieser Anstalten einerseits, und andererseits der Nachtheil, sie zu Privatschulen zu drängen, anerkannt werden mufs, so können doch wahrlich die verhältnifsmäfsig geringen Geldmittel, welche zur Erhaltung derselben aus Staatsfonds erforderlich sind, kaum in Betracht kommen. Denn was für ein Aufwand ist es für einen Staat von 16 Mill. Einw., zu den 150,000 Thlrn., welche zur Ausführung des §. 13 des Unterrichtsgesetzes jährlich ungefähr zu bewilligen sein werden, noch etwa 20- bis 25,000 Thlr. hinzuzufügen? Und, was am Ende die Hauptsache ist, es würde ohnehin eine fast gleiche Summe in Anspruch genommen, um den an den Progymnasien angestellten und in ihrer äufsern Stellung so sehr gedrückten ordentlichen Lehrern gerecht zu werden. Denn durch den eben angezogenen §. des vorläufig berathenen Unterrichtsgesetzes wird den ordentlichen Lehrern an den höhern Schulen ein auskömmliches, der Besoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche Bildung voraussetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleistet. Nun wird man doch die Lehrer der Progymnasien, die in derselben Weise, wie ihre Collegen an den vollständigen Gymnasien, ihre wissenschaftliche und praktische Vorbildung und Befähigung zum Lehramte dem Staate nachgewiesen haben und in Folge dessen von den betreffenden Unterrichtsbehörden ordnungsmäfsig angestellt sind, die ferner ganz so, wie die Lehrer der vollständigen Lehranstalten, zur Zahlung der Pensions- und Wittwenkassen-Beiträge u. s. w. verpflichtet sind, kurz die in jeder andern Beziehung mit jenen dieselben Pflichten und Rechte haben, von der Verbesserung ihrer äufsern Stellung nicht ausschliefsen können und wollen. Es würde sonach nichts übrig bleiben, als diese Lehrer an diejenigen Anstalten zu versetzen, denen das Unterrichtsgesetz eine bessere äufsere Lage gewährleistet — und was dann aus den Progymnasien wird, braucht nicht weiter gesagt zu werden —, oder, weil sich dieses nicht so plötzlich ausführen läfst, ihnen bis dahin, dafs es allmälig geschehen kann, jene Vortheile zufliefsen zu lassen, welche den Lehrern der höhern Lehranstalten überhaupt zugesichert sind.

Attendorn. Wiedmann.

III.

Lehrerversammlung zu Oschersleben am 12. Mai 1850.

Zu der auf den 12. Mai d. J. zu Oschersleben anberaumten Lehrerversammlung hatten die Gymnasien zu Blankenburg, Braunschweig, Halberstadt, Halle, Hannover, Helmstedt, Magdeburg, Quedlinburg, Salzwedel und Wernigerode ihre Vertreter geschickt, und aufserdem erfreuten auch noch der Provinzialschulrath Dr. Schaub und der Regierungs- und Schulrath Trinkler aus Magdeburg die Versammlung durch ihre Gegenwart. Der auf der Herbstversammlung des vorigen Jahres zum Vorsitzenden gewählte Director Dr. Ahrens aus Hannover eröffnete mit kurzen einleitenden Worten die Sitzung und forderte zur definitiven Feststellung der Tagesordnung auf. Die Versammlung entschied sich auf den Antrag des Director Krüger und des Referenten dahin, die von der Herbstversammlung (s. unsere Zeitschr. 1850, Bd. 1, S. 167 flg.) auf die gegenwärtige verschobenen Materien vorläufig noch zurückzuschieben und statt deren eine, namentlich den preufsischen Gymnasiallehrern zur Zeit näher liegende, Frage zur Debatte zu bringen, nämlich die, ob die von der Berliner Conferenz beschlossene Trennung des Unter- und Obergymnasiums und die Bestimmung des erstern zur Vorbereitung für das humanistische und Realgymnasium zweckmäfsig sei, und ob in diesem Falle der einjährige Cursus für die Tertia ausreiche.

Director Eckstein fand sich, als Mitglied der Berliner Conferenz, zunächst veranlafst, das Wort zu ergreifen und die dort gefafsten Beschlüsse zu rechtfertigen. Wie auf politischem Felde, so habe auch auf pädagogischem Gebiete sich im Jahre 1848 ein erhöhter Drang nach Einheit und Einigung in Deutschland geltend gemacht; man habe anfangs ein einheitliches Gymnasium für die gesammte höhere Jugendbildung, die Verschmelzung von Gymnasien und Realschulen als zu erstrebendes Ideal aufgestellt, sei aber bei reiferer und ruhigerer Prüfung der dahin einschlagenden Propositionen auf der Berliner Conferenz nur bis zu der Gründung eines gemeinschaftlichen Unterbaus für beide Anstalten gediehen. Bis etwa auf Lessing habe auf den deutschen Gymnasien das Sprachstudium einseitig vorgeherrscht, die Lehrer aber hätten dabei eine gewisse Vielseitigkeit der Bildung erstrebt. Je mehr Gegenstände jedoch die Schule allmälig in ihren Kreis aufgenommen, um desto mehr habe sich der Kreis der Privatstudien der Lehrer verengert, weil jede Wissenschaft eine gröfsere Vertiefung der Studien und Gründlichkeit der Forschung in Anspruch genommen. Die Polyhistorie habe aufgehört, weil sie nur zur Oberflächlichkeit der Bildung hätte führen können. Diese einseitige Richtung der Studien habe zwar in den einzelnen Zweigen des Unterrichts die Bildung gründlicher Lehrer gefördert, aber zugleich zum Fachsystem, zur Bildung von Fachlehrern, namentlich für Mathematik, Geschichte, Naturwissenschaften u. s. w. geführt und so den Grund zu dem allmälig sich immer schärfer herausstellenden Gegensatze zwischen Humanismus und Realismus gelegt. Wie der Kampf dieser beiden Gegensätze in Deutschland entstanden sei, so müsse er auch daselbst ausgekämpft werden. Eine höhere Bildung des Bürgerstandes sei nothwendig, um die schroffe Stellung zwischen dem Bürger- und Beamtenstande — denn letzterer enthalte ja doch die gröfste Zahl der durch die Gymnasien Vorgebildeten — zu mildern, die durch die bisherige Trennung des gemeinsamen Unterrichts schon vom 10ten Jahre an wesentlich gefördert sei.

Durch die längere gemeinsame Erziehung und Bildung der Jugend in dem Untergymnasium bis zum 14ten Jahre habe man diesem Mifsstande möglichst abzuhelfen gesucht. Gegen diesen Plan, der von der Berliner Conferenz gut geheifsen, hätten sich mancherlei mifsbilligende Stimmen erhoben und namentlich geltend gemacht, dafs man den humanistischen Studien dadurch etwas vergeben habe, ohne den beabsichtigten Zweck zu erreichen. Der bittre Tadel, wie ihn die Gegner der extremsten Richtung, die Männer der strictesten, altclassischen Observanz, ausgesprochen, sei unbeachtet zu lassen. Gegründeter seien zwei andere Bedenken. Einmal sei bei der Annahme eines dreijährigen Cursus für das Untergymnasium kein rechter Abschlufs des Lebensalters gegeben, da thatsächlich erst mit dem 14ten Jahre, wenigstens in den protestantischen Ländern, die Confirmation stattfinde, die als ein entscheidender Lebensmoment festgehalten werden müsse. Um dies zu erreichen, könne man den Cursus der obersten Klasse des Untergymnasiums zweijährig machen, und im zweiten Jahre die Realisten und Humanisten in soweit trennen, dafs die letzteren bereits das Griechische anfingen, die ersteren während dessen eine für das Realgymnasium specieller vorbereitende Disciplin hätten. Hierdurch würden die Besorgnisse derer beseitigt werden, welche in der neuen Einrichtung eine Verkümmerung des griechischen Unterrichts erblickten und defshalb gegen den einjährigen Cursus der Tertia des Obergymnasiums Einspruch thäten. — Ein zweites Bedenken liege in der gegen früher allerdings bedeutend verringerten Stundenzahl für den lateinischen Unterricht in den drei Klassen des Untergymnasiums. Es frage sich, ob bei dieser Einrichtung das bisherige Ziel der Quarta zu erreichen sei, ob also der Schüler in einem dreijährigen Cursus der genannten Art die erforderliche Sicherheit in der Formenlehre und eine Kenntnifs der wichtigsten syntactischen Regeln erlangen werde, so dafs er für die Lectüre des Cäsar und Ovid in der Tertia wohl vorbereitet sei. — In Bezug auf das erstere Bedenken äufserte Krüger, es werde vielfach factisch dadurch beseitigt werden, dafs eine nicht unbedeutende Anzahl Schüler in irgend einer der drei Klassen des Untergymnasiums zwei Jahre sitzen blieben und somit das 14te Jahr erreichten; darauf dürfe freilich die Gesetzgebung nicht Rücksicht nehmen. Director Müller hielt es für bedenklich, die Forderungen an die Leistungen der drei untern Klassen im Lateinischen, wie bisher, bestehen zu lassen, die Stundenzahl aber bedeutend zu verringern. Die Einübung der Formenlehre und Syntax fordere grofsen Zeitaufwand und müsse gröfstentheils in den Lectionen selbst stattfinden, da man dem Knaben nicht zu viel häusliche Arbeit aufbürden dürfe. Da nun in dem Untergymnasium das Französische als Lehrgegenstand hinzugekommen sei, so würde jedenfalls der häusliche Fleifs noch mehr als bisher in Anspruch genommen und dadurch dem Knaben zu viel zugemuthet werden. Dagegen replicirte Eckstein, dafs die Mathematik aus dem Lectionsplane des Untergymnasiums weggefallen und somit dem Schüler nicht mehr, als bisher, aufgebürdet werde. Auch dürfe man nicht gar zu zärtlich gegen die Knaben verfahren, die sich früh an Arbeit gewöhnen müfsten. Was an Zeit für das Lateinische verloren sei, müsse die Methode zu ersetzen suchen. Prof. Schwalbe warnte, nicht zu viel Gewicht auf die Erfolge einer verbesserten Methode zu legen. Man müsse doch gewifs den Gymnasiallehrern das Zeugnifs geben, dafs sie es ebenso wenig an Berufseifer als an methodischem Verfahren hätten fehlen lassen. Wenn es nun auch denkbar sei, dafs bei Einführung einer neuen Organisation die Gymnasiallehrer Alles aufbieten würden, um durch Eifer und Methode im lateinischen Unterrichte zu ersetzen, was demselben an Stundenzahl entzogen sei, so würde doch ein solcher ungewöhnlicher Aufschwung gar bald wieder nachlassen, weil er eben

als aufserordentliche Anstrengung nur auf eine gewisse Zeit vorzuhalten pflege, oder die Schüler würden bei einer consequent fortgesetzten Anspannung ihrer Kräfte übermäfsig angestrengt werden. Man möge sich defshalb in dieser Beziehung keinen Illusionen hingeben. — Müller wies noch auf den Uebelstand hin, dafs in den untern Klassen der Unterricht dadurch sehr erschwert werde, dafs in ihnen Schüler aus den verschiedensten Vorbildungsanstalten aufgenommen würden, wodurch eine vielfach den raschen und gleichmäfsigen Fortgang des Unterrichts störende Ungleichheit hervorgerufen werde; weniger sei dies in den obern Klassen der Fall. Ebendefshalb werde es nicht möglich sein, mit einer bei weitem geringern Stundenzahl im Lateinischen ein gleiches Ziel, wie früher, zu erreichen. — Heiland hält eine Beschränkung der lateinischen Lectionen in den untern Klassen für unzulässig, wenn man wirklich eine gründliche Vorbildung für die obern erzielen wolle. Dagegen seien sechs Stunden für den deutschen Unterricht in den untern Klassen zu viel; es werde schwer sein, den Knaben darin angemessen zu beschäftigen. Für den Beginn des griechischen Unterrichts in Tertia könne er sich nur dann erklären, wenn der Cursus derselben zweijährig mit wöchentlich 8 Stunden festgestellt werde. Ohne dies werde nichts Nennenswerthes geleistet werden. Wenn der Schüler im Griechischen nicht weiter kommen solle, als etwa in Prima den Xenophon, Lucian und die Odyssee zu lesen, so möge man lieber das Griechische ganz fallen lassen, weil dann die dadurch beabsichtigte höhere Bildung nicht erreicht werde. Gerade die griechische Litteratur sei geeignet, durch ihre Meisterwerke die Neuzeit wieder der Verehrung des klassischen Alterthums zuzuwenden. Wie das Lateinische für die formale Seite der Gymnasialbildung von der höchsten Wichtigkeit sei, so müsse das Griechische vornämlich von der stofflichen Seite her bildend wirken, was ohne Bekanntschaft mit den Meisterwerken der Litteratur unmöglich sei. Daher dürfe dem Griechischen nichts entzogen werden, weil es der eigentliche Angelpunct der klassisch-humanen Bildung sei. Wolle man einmal das Griechische erst in Tertia anfangen, so möge man mit dem Französischen schon in Quinta beginnen und ihm wie der Mathematik in Quarta dann eine gröfsere Stundenzahl zuweisen, damit der Schüler hierin gefördert nach Tertia komme. Was die Leistungen der Realschulen im Verhältnisse zu den Gymnasien betreffe, so möge man dieselben nicht nach der Theorie, sondern nach der Wirklichkeit beurtheilen, und da werde man finden, wie sehr die meisten derselben gegen die Gymnasien zurückstehen.

Lange will den Schwerpunct des Unterrichts in den drei untern Klassen nicht im Lateinischen, sondern im Deutschen finden. Ein guter deutscher Unterricht, namentlich auch mit gründlicher Unterweisung in der deutschen Grammatik, fördere nach seiner eigenen Erfahrung den lateinischen Unterricht gar sehr, und man könne defshalb bei Erweiterung des deutschen Unterrichts gar wohl mit einer geringeren Zahl lateinischer Lectionen auskommen, worin Elster ihm im Wesentlichen beistimmt. Krüger hält eine engere Verbindung des Lateinischen und Deutschen in den untern Klassen für wünschenswerth. Seien beide Lectionen in der Hand eines Lehrers, so könne man wohl mit 12 Stunden für beide Sprachen auskommen, da der deutsche Unterricht dann in den lateinischen ergänzend eingreifen könne. Schmid hält eine solche Einrichtung für bedenklich, weil es dann ganz in der Willkühr des Lehrers liege, wie weit er den deutschen Unterricht zur Unterstützung des lateinischen benutzen wolle. Man müsse klar aussprechen, ob man 6 lateinische und 6 deutsche oder 8 lateinische und 4 deutsche Stunden angesetzt wissen wolle. Schwalbe erklärt sich entschieden dahin, dafs die grammatische Bildung des Schülers an einer fremden Sprache geschehen müsse, worin

ihm Eckstein beistimmt und sich, wie auch Ahrens, entschieden gegen den grammatischen Unterricht im Deutschen erklärt und zugleich gegen Heiland bemerkt, dafs die Berliner Conferenz dem Griechischen nichts vergeben habe, sondern dasselbe Ziel gesteckt, wie es von ihm gefordert sei. Ahrens theilt mit, dafs auf dem Lüneburger Gymnasium für die untern Klassen nur 6 lateinische Stunden angesetzt seien, weil sie zugleich die Vorbereitung für die Realklassen, welche dort neben den mittlern Gymnasialklassen beständen, übernehmen müfsten. Dessenungeachtet könne man aber nicht behaupten, dafs die Leistungen des Lüneburger Gymnasiums irgendwie hinter denen der übrigen zurückständen. Eckstein stimmt auch defshalb für 6 deutsche Stunden, weil namentlich in die unterste Klasse noch gar viele im Deutschen unreife Schüler kämen, die erst noch geschult werden müfsten. Diesem Uebelstande lasse sich bei der unvollkommenen Vorbereitung in den Elementarschulen oder durch häuslichen Privatunterricht nicht abhelfen. Man müsse den lokalen Verhältnissen dabei Rechnung tragen. Heiland hält 10 Stunden für den lateinischen Unterricht in den untersten Klassen defshalb für nöthig, damit ein bestimmter Schwerpunct des Unterrichts hervortrete, auf welchen der Schüler seine ganze Kraft concentrire. Dieser Schwerpunct könne aber nur das Lateinische sein; das Deutsche könne sich um so mehr mit 4 Stunden begnügen, als eben alle übrigen Lectionen fördernd für dasselbe mitwirken, mithin auch das Lateinische, nicht umgekehrt. Ahrens findet die geringe Zahl der lateinischen Stunden bedenklich, und es sei nicht ersichtlich, aus welchen Gründen man eigentlich eine so grofse Beschränkung für nöthig erachtet habe. Wenn man in 6 Stunden ebenso viel zu leisten hoffe, als bisher bei 10, so wäre das nur bei ausgezeichneten Schülern und Lehrern denkbar; man dürfe doch aber den Zuschnitt von vorn herein nur so machen, dafs man auf Schüler und Lehrer von mittlerer Tüchtigkeit rechne. Die Erfahrung werde allein entscheiden können, ob die neue Einrichtung die gehofften Resultate erziele. Referent weist auf die von Mützell (Zeitschr. f. d. G. W. 1849, S. 904 ff.) gemachten Bedenken gegen den gemeinsamen Unterbau für die in den Oberklassen auseinandergehenden beiden Arten der Gymnasien hin und stimmt dem Resultate desselben bei, dafs wahrscheinlich in der Praxis weder das humanistische noch das Realgymnasium mit den Ergebnissen dieser gemeinsamen Vorbereitung sich zufrieden erklären würde. Eckstein hält diese Bedenken für nicht so erheblich, ohne dieselben jedoch im Einzelnen zu beseitigen. Er hofft, dafs die Behörden durch gehörige Ueberwachung der einzelnen Anstalten die ungleichmäfsige Vorbildung verhindern würden, wozu indefs nach Ansicht des Referenten denselben die Mittel nicht genügend zu Gebote stehen. Elster weist aufserdem darauf hin, dafs für kleinere Staaten die Einrichtung solcher gemeinsamen Vorbereitung schon defshalb bedenklich sei, weil es dort wenige oder gar keine Stadt gebe, in welcher die finanziellen Verhältnisse ein Untergymnasium nebst humanistischem und Realgymnasium zu unterhalten erlaubten. Pfau sieht in dem Untergymnasium eine unnöthige Concession, welche man dem Realismus gemacht habe, und fordert strenge Auseinanderhaltung der beiden Bildungswege des Humanismus und Realismus. Dem idealen Principe der Gymnasien dürfe man nichts vergeben, und müsse demnach auch das Griechische in Quarta festhalten. Eckstein will in den Bestimmungen der Berliner Conferenz keine Concessionen an den Realismus erkennen, sondern eine Anerkennung der beiden vorhandenen und an sich berechtigten Bildungswege. Ahrens geht ausführlicher auf die practischen Schwierigkeiten bei der Realisirung der gemachten Propositionen ein. Wolle man humanistische und Realgymnasien, wie bisher, durchweg auseinanderhalten, so würden nur die gröfsten Städte im Stande sein, zwei vollständige Gymnasien zu unterhalten; die bei wei-

ten meisten Städte würden nur eine Anstalt der Art haben können. Wolle man ein rein humanistisches Gymnasium einrichten, so würden die untern Klassen mit Realisten überfüllt sein, für die aber, wenn sie schon mit dem 14ten Jahre die Anstalt verlassen wollten, die reine Gymnasialbildung nicht zweckdienlich und ausreichend sei. In den meisten Städten würden aber die Stadtverordneten, wenn sie ein Wort mit hineinzureden hätten, die Realgymnasien entschieden begünstigen. In solchen Städten wären dann die jüngeren Schüler, welche künftig ihre Weiterbildung auf einem humanistischen Gymnasium erhalten sollten, übel daran. Und doch sei es wünschenswerth, dafs der Knabe möglichst bis zum 14ten Jahre im elterlichen Hause bleibe. Wie solle man diesen Mifsständen abhelfen? Pfau meint, das könne am einfachsten dadurch geschehen, dafs die Realgymnasien den Cursus der untern Klassen so einrichteten, dafs die Schüler ohne Nachtheil auf ein humanistisches Gymnasium übergehen könnten; die Gymnasien könnten defshalb nichts von ihren Anforderungen an die Leistungen in den classischen Studien nachlassen. Lieber möge man einige Gymnasien aufheben und zu Realschulen machen, da in manchen Provinzen deren zu viel seien. — Da die für die Debatte festgesetzte Zeit verstrichen war, ohne dafs die aufgeworfene Hauptfrage allseitig hätte erörtert werden können, so einigte man sich dahin, die Frage über die Stellung des Unter- und Obergymnasiums im Allgemeinen und die damit eng zusammenhängende Frage über den Beginn des Griechischen und die dafür zu bestimmende Zeit auf der nächsten Herbstversammlung am 25. August noch weiter zu erörtern. Dagegen wurden die beiden hinreichend besprochenen Fragen: 1) Ob ein Untergymnasium als gemeinsamer Unterbau für das humanistische und Realgymnasium als zweckmäfsig erachtet werde und 2) Ob sechs wöchentliche lateinische Stunden in jeder Klasse des Untergymnasiums vom Standpuncte des reinen Gymnasiums aus hinreichend seien, zur Abstimmung gebracht, und erstere fast einstimmig bejaht, letztere ebenso verneint. Jedoch erklärte man, mit der Bejahung der ersten Frage noch keineswegs über die damit eng zusammenhängende über den Beginn und die Ausdehnung des griechischen Unterrichts entscheiden zu wollen, sondern betrachtete das noch als offene Frage.

Schliefslich theilte der Oberlehrer Kallenbach der Versammlung das Nähere über die am 21. August d. J. stattfindende 300jährige Jubelfeier des Lyceums zu Wernigerode mit und lud zur Theilnahme daran ein. Zum Vorsitzenden der nächsten Herbstversammlung wurde der Oberlehrer Dr. Heiland gewählt.

Halberstadt. Jordan.

IV.

Notizen.

1. Es wird den Lesern dieser Zeitschrift interessant sein, zu erfahren, dafs der Herr Geh. R. R. Lange zu Berlin damit beschäftigt ist, seine „Geschichten aus dem Herodot" (Berlin, Reimer, 1815), welche nach Zweck und Auswahl Peters neusten Vorschlägen entsprechen, von Neuem herauszugeben, und dafs er denselben eine Bearbeitung einiger Biographien des Plutarch folgen lassen wird, welche in ähnlicher Weise wie jene den Interessen der Schule dienen soll.

2. Wir haben vergebens mit dem Druck dieses Bogens gezögert, um eine Mittheilung über die Octoberversammlung der Philologen und Schulmänner geben zu können.

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

1) Ernennungen.

Die Wahl des Professors Dr. Philipp Wackernagel zu *Wiesbaden* zum Director der Realschule zu *Elberfeld* ist bestätigt.

Der Professor Gladisch zu *Posen* ist zum Director der Realschule zu *Krotoschin* ernannt.

Der Gymnasial-Oberlehrer Heinrich zu *Coblenz* ist zum Regierungs- und katholischen Schulrath bei der Regierung zu *Coblenz* ernannt.

Der bisherige Dirigent der Realschule zu *Burg*, Brohm, ist zum Director derselben ernannt.

Der bisherige Oberlehrer am Gymnasium zu *Münstereifel*, Professor Dr. Rospatt, ist zum ordentlichen Professor der Geschichte an der Akademie zu *Münster* ernannt.

Der bisherige Superintendent Buschmann zu *Camen* ist zum Regierungs- und Schulrath bei der Regierung zu *Arnsberg* ernannt.

Candidat Güthling ist zum ordentlichen Lehrer am Gymnasium zu *Minden* ernannt.

Die Candidaten des höhern Schulamts Joseph Terbeck und Conrad Ruhe sind zu ordentlichen Lehrern am Progymnasium zu *Rheine* ernannt.

Der Schulamtscandidat Gustav Robert Hoffmann ist interimistisch und auf dreimonatliche Kündigung als Hülfslehrer am Gymnasium zu *Ratibor* angestellt.

3) Todesfälle.

Georg Ernst Adam Wahlert, Rector der höhern Bürgerschule zu *Lippstadt*, Verf. vieler Schulbücher, starb am 23. April d. J., 68 Jahr alt.

In Folge einer huldreichen Verwilligung des hohen Ministerii der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten vom 7. Mai 1850, welche die Redaction mit schuldigem Danke aufgenommen hat, wird derselben monatlich aus der Geheimen Kanzlei ein offizieller Nachweis der im Bereich des Lehrstandes der höhern Schulen (Gymnasien und Realschulen) vorkommenden Personal-Veränderungen, Ernennungen, Beförderungen, Pensionirungen, Ehrenbezeugungen und Todesfälle zugehen.

Am 14. Juni 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Zeitschrift

für das

Gymnasialwesen,

im Auftrage und unter Mitwirkung

des berlinischen Gymnasiallehrer-Vereins

herausgegeben

von

W. J. C. Mützell,

Dr. Phil. und Professor am K. Joachimsthalschen Gymnasium.

In monatlichen Heften.

4

Vierter Jahrgang.

Zweiter Band.

BERLIN,

Verlag von Theod. Chr. Fr. Enslin.

1850.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

I.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht auf den vaterländischen Gelehrtenschulen.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in VI.

1. Zwecke des Unterrichts.

a) Grammatische Sicherheit nebst einer gewissen Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der Sprache, in so weit sie durch in einfacheren Sätzen sich bewegende Redeübungen sich erreichen läſst.

b) Ein phonetisch und logisch richtiges und geläufiges Lesen leichterer Uebungsstücke.

c) Sicherheit in Anwendung der vollkommen feststehenden Regeln der Rechtschreibung mit Einschluſs der Interpunctionslehre.

d) Grammatische Sicherheit im schriftlichen Gebrauche der Sprache, insofern sie durch in Bildung einfacherer Sätze bestehende schriftliche Uebungen sich erreichen läſst.

2. Mittel zur Erreichung dieser Zwecke.

a) Inwiefern soll man jene grammatische Sicherheit im mündlichen, wie auch im schriftlichen Gebrauche der Sprache durch grammatischen Unterricht zu erreichen suchen?

In Bezug auf die Formenlehre zunächst erscheint ein besonderer Unterricht der Art überhaupt eben so unnöthig als unzweckmäſsig, weil eine festere Einprägung und Einübung des Wesentlichsten in der deutschen Formenlehre (Declination, Conjugation, Comparation) schon bei der Erlernung der lateinischen Formenlehre, die derselben Bildungsstufe auf dem Gymnasium

zufällt, sehr leicht mit erreicht werden kann (wefshalb nur eben hierbei auf Genauigkeit in der Formenbildung im Deutschen eben so streng wie in Betreff des Lateinischen zu halten sein wird), eine Belehrung aber über die eigenthümliche Gesetzmäfsigkeit dieser Formenbildung (die bestimmten Arten und Unterarten der deutschen Declination, Conjugation u. s. w.) eben in der Muttersprache erst da, wo bereits durch genauere und umfassendere Kenntnifs fremder Sprachen der Geist zu Vergleichung der gleichsam als ursprüngliches Eigenthum ihm angehörenden Landessprache mit jenen sich hingetrieben fühlt, — ein Trieb, dessen selbständiger Entwickelung übrigens eben durch jene oben bezeichnete gemeinsame Einübung der Formenlehre des Deutschen und Lateinischen am besten wird vorgearbeitet werden können. — den Reiz für die Jugend gewinnt, welcher jede wahre geistige Aneignung eines Lehrstoffes nothwendigerweise bedingt.

Anders in Bezug auf die allgemeinen grammatischen Kategorieen, die sogenannten Redetheile, sowie die Satzlehre ihren einfacheren Grundlagen nach, in Betreff deren das dem Knaben Verständlichste und Wissenswertheste allerdings weit früher und besser bei dem Deutschen schon auf den untersten Stufen über ein ziemlich umfassendes und mannigfaches Material gebietenden Sprachunterrichte als bei dem sowohl in dieser Hinsicht in seinen Mitteln noch weit beschränkteren als auch dem Aeufserlichen der Sprache nothwendiger Weise eine viel gröfsern Aufmerksamkeit zuwendenden im Lateinischen oder einer andern fremden Sprache dem Geiste des Lernenden wird angeeignet werden können. Nur wird doch auch hier der Unterricht nicht in objectiver Folge und systematischem Zusammenhange zu ertheilen sein, was bei dem Unvermögen, deren innere Nothwendigkeit zu begreifen, in dem einer frei hin- und herspringenden Bewegung zugeneigten Geiste des Knaben nur Widerwillen gegen diesen ganzen Unterricht erregen würde, sondern es sind zunächst die erstgenannten Begriffe mehr gelegentlich in abwechselnder Folge bei in Benennung vorliegender Gegenstände und Aufsuchung der Eigenschaften derselben, sowie ihrer Zustände, Thätigkeitsäufserungen und gegenseitigen Verhältnisse bestehenden Denk- und Redeübungen und auch daran sich anschliefsenden schriftlichen Uebungen auf mannigfache Weise deutlich zu machen, und auf ähnliche Weise werden auch die Grundlehren der Syntax d. i. die Lehre vom einfachen Satze, wie von den wichtigsten und leichter zu begreifenden Verhältnissen der Sätze zu einander (die Concessivsätze z. B. möchten hier noch nicht hergehören) bei den verschiedenartigsten sprachlichen Uebungen mehr beiläufig und gelegentlich als *data opera* und in bestimmter Folge dem Lernenden zum Bewufstsein zu bringen sein.

Damit aber die Redeübungen aufser der grammatischen Sicherheit auch noch die oben geforderte Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der Sprache, so weit sie diefs überhaupt hier schon im Stande sind, herbeiführen, wird besonders häufig die Uebung der Reproduction leichter, entweder von dem Schüler vorher ge-

lesener oder von dem Lehrer vorerzählter Geschichten, Fabeln, Mährchen u. dgl. mit dem Schüler anzustellen sein. Auch können dabei hie und da schon Versuche in Umwandlung leichter poetischer Stücke in Prosa gemacht werden, wobei indefs eine Entfernung alles poetischen Redeschmuckes aus der prosaischen Umgestaltung diesem Alter nicht zusagen und ersprieſslich sein würde.

b) In Betreff der Leseübungen wird zunächst darauf zu sehen sein, dafs der Lesestoff für die bestimmte Altersstufe des Schülers ebenso anregend als angemessen sich erweise; was aber die Anordnung des Stoffes anbetrifft, so erscheint in sachlicher wie sprachlicher Beziehung ein allmäliges Fortschreiten von dem Einfacheren und leichter zu Uebersehenden zu dem Zusammengesetzteren und Schwierigeren dabei durchaus empfehlenswerth. In Betreff der Art des Lesens aber ist erstens durch alle möglichen Mittel (das Gelesene betreffende Fragen, wiederholtes Wiedererzählen desselben, Nöthigung zu richtiger Betonung, richtigem Pausiren, Wahrnehmung des rechten Tempo u. s. w.) das gedankenlose Lesen zu verhüten, zweitens auch auf ein deutliches und wohllautendes Lesen zu halten, wozu das Vorlesen des Lehrstoffes durch den Lehrer selbst oder auch bereits besser ausgebildete Mitschüler besonders viel wird beitragen können. Auch wird zur Probe für die Deutlichkeit des Lesens und das Innehalten des rechten Tempo hie und da ein lautes Zusammenlesen mehrerer Schüler angeordnet werden können.

c) Für das Rechtschreiben wird durch Gewöhnung des Schülers an ein vollkommen richtiges, orthoepisches Sprechen und Lesen schon erstaunlich viel gewonnen werden können, ebenso auch durch den in den Bereich dieser Klasse fallenden grammatischen Unterricht; doch wird eine ausdrückliche Einübung der wichtigsten rein orthographischen Regeln (namentlich über die in der Schrift hervortretende Verschiedenheit lautverwandter Wörter, wobei bisweilen auch schon auf die Etymologie wird zurückzugehen sein) dabei immer auch noch nothwendig erscheinen; wozu in kleinen zu Anwendung verschiedener Regeln der Art veranlassenden Dictaten, dem Anschreiben solcher Wörter, in denen am leichtesten gefehlt werden kann, an die Wandtafel u. s. w. sich geeignete Hilfsmittel darbieten werden.

d) Die schriftlichen Aufsätze werden natürlich hier nur in Reproduction des bei den Rede- und Leseübungen Vorgekommenen bestehen können; nur werden die Forderungen dabei doch immer noch etwas niedriger zu stellen sein als bei jenen.

3. Die diesem Lehrgegenstande zu widmende Zeit und die Vertheilung des Lehrstoffes auf dieselbe.

Was nun zuletzt die Vertheilung der diesem Lehrfache zuzumessenden Zeit (5 Stunden wöchentlich möchten, bei gehöriger Berücksichtigung der oben in Betreff der Einübung der deutschen Formenlehre an den Unterricht im Lateinischen gestellten Forderungen, auf dieser Stufe für dasselbe wohl hinreichen)

auf die verschiedenartigen oben angegebenen Uebungen anbetrifft, so möchte die meiste wohl billigerweise den Redeübungen, als den wichtigsten und unentbehrlichsten und zugleich anregendsten und belebendsten, zu widmen sein, nächstdem den auch auf sehr mannigfache Weise zu benutzenden Leseübungen, wogegen die schriftlichen Uebungen, bei denen sich am leichtesten eine mechanische Art des Arbeitens einschleichen könnte, nur eine verhältnifsmäfsig geringe Zeit für sich in Anspruch nehmen können.

Ueberhaupt aber wird immer dahin zu streben sein, **die verschiedenen Uebungen in die mannigfaltigste, lebendigste Verbindung** mit einander zu bringen und, um den Schüler nicht zu ermüden, wohl nie einer einzelnen derselben allein eine ganze Stunde gewidmet werden dürfen, am allerwenigsten den rein grammatischen Erörterungen. Jedenfalls also werden die specielleren Anordnungen über die Benutzung der gegebenen Zeit für die verschiedenen oben angegebenen Zwecke im Allgemeinen immer dem jedesmaligen Lehrer selbst zu überlassen sein.

Anm. zu 3. Werden übrigens auch in Gemäfsheit der Berathungen der zur Reorganisation der höberen Schulen im April vorigen Jahres nach Berlin berufenen Lehrerconferenz, an denen auch der Unterzeichnete Theil genommen hat, dem deutschen Sprachunterricht 6 Stunden wöchentlich zugewiesen, so braucht an unserem Lehrplane defshalb doch nichts geändert zu werden, da die Einübung der deutschen Formenlehre auch den hier geltend gemachten Ansichten nach in aufserhalb jener 5 wöchentlichen Stunden liegenden Lectionen Statt finden soll, nehmlich in den dem lateinischen Sprachunterrichte zugehörenden, dessen inniger Zusammenhang mit dem Unterrichte im Deutschen eben damit von uns auch schon angedeutet worden ist, wenn auch die dort gestellte Forderung, dafs beide Lehrgegenstände in dieser Classe durchaus in einer Hand sein müssen, sich noch entschiedener darüber ausspricht.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in V.

1. Zwecke des Unterrichts.

Zunächst wird natürlich überall das in VI. bereits Erreichte zu noch sichrerem Eigenthume des Schülers gemacht werden müssen. Als neue Zwecke aber oder Erweiterungen derer, denen bereits früher nachgestrebt wurde, treten hinzu:

a) Grammatische Sicherheit und eine gewisse Fertigkeit beim mündlichen Gebrauch der Sprache auch in Bildung zusammengesetzterer, nur immer natürlich noch leicht übersehbarer Sätze. Doch ist hier auch schon auf ein ausdrucksvolleres Lesen prosaischer und besonders auch leichter poetischer Uebungsstücke, hauptsächlich aus dem Gebiete der **erzählenden** Poesie, zu halten, und es werden daran auch schon **Uebungen** im **declamatorischen Vortrage** auswendig gelernter Stücke der Art anzuknüpfen sein.

b) Wie in VI.

c) Wie in VI.

d) Grammatische Sicherheit und eine gewisse Fertigkeit im schriftlichen Gebrauche der Sprache, namentlich im beschreibenden und erzählenden Stil, wobei ebenfalls auch schon im Bilden zusammengesetzterer, leicht zu übersehender Sätze Versuche zu machen sein werden.

2. Mittel zur Erreichung dieser Zwecke.

a) Von einem besonderen Unterrichte in der deutschen Formenlehre wird auch hier nicht die Rede sein können. Doch wird es hier schon zweckmäfsig erscheinen, durch gelegentliche Bemerkungen sowohl bei dem lateinischen als auch eben bei dem deutschen Sprachunterrichte auf gewisse wesentliche Verschiedenheiten beider Sprachen in Declination und Conjugation (den Gebrauch der Artikel, die vielfache Anwendung der Hilfsverba im Deutschen und Aehnliches) absichtlich aufmerksam zu machen. Dagegen wird die Syntax in ähnlicher Weise wie in VI. auch hier wieder zu behandeln und in dieser Beziehung auch wieder dem lateinischen Sprachunterrichte durch Zergliederung auch schon zusammengesetzterer, doch natürlich immer noch leicht zu übersehender Satzformen vorzuarbeiten sein. Auch wird eine vollständigere Uebersicht der deutschen Präpositionen wie Conjunctionen hier leicht durch öftere Zusammenstellung aller der dem Sinne nach zusammengehörenden deutschen und lateinischen Wörter der Art dem Schüler verschafft werden können; was natürlich auch wieder eine gemeinsame Aufgabe für den deutschen und den lateinischen Sprachunterricht bildet. Uebrigens wird bei den in gleicher Weise wie in VI. fortzusetzenden Redeübungen natürlich schon mehr Gewandtheit, namentlich im Vortrage von Erzählungen, Fabeln u. s. w., erzielt werden und dabei auch über die einfacheren Satzformen hinausgegangen werden können.

b) In Betreff der Declamationsübungen erscheint bei einer wenn auch nur geringen Anzahl entschieden mustergiltiger Stücke eine solche Einübung derselben, dafs sie zum Gesammteigenthume der ganzen Classe werden, zweckmäfsig, und es werden Gedichte der Art überhaupt durch alle Classen hindurch von jedem Schüler in ein besonderes Buch einzutragen sein, das dem Lehrer der folgenden Classe immer wieder zur Einsicht vorzulegen ist, damit das auf diese Weise Eingeübte und Eingeprägte durch alle Stadien seines Gymnasiallebens hindurch von dem Schüler festgehalten und somit auch in sein späteres Leben ihm mit hinübergenommen werde. Uebrigens wird hierbei auf die innigste Verbindung des deutschen Sprachunterrichts und des Gesangunterrichts hinzuwirken und im Allgemeinen als Gesetz festzustellen sein, dafs alles für den Gesang vom Schüler Eingeübte auch vorher immer zum declamatorischen Vortrage eingeübt worden sei. Alles aber, was von den Schülern declamatorisch vorgetragen werden soll, wird zuerst von dem Lehrer selbst, wenn auch hier noch ohne viele specielle, den Vortrag begleitende Anweisungen, mit declamatorischer Betonung vorzulesen sein.

c) Die Regeln der **Rechtschreibung** werden jetzt, wo einestheils schon ein Grund dafür gelegt ist, anderntheils auch die deutschen Aufsätze eine weitere Ausdehnung gewinnen, nur gelegentlich bei dem Durchgehen letzterer eingeübt zu werden brauchen.

d) Auf die **Uebung im schriftlichen Ausdrucke** wird hier schon mehr Zeit als in VI. zu verwenden, sonst aber dabei auch hier die für jene Klasse festgestellte Methode zu befolgen und auch fortwährend noch auf dem Gebiete der Beschreibung besonders vom Schüler selbst genau gekannter und durchgängig in seine Beobachtungssphäre fallender Gegenstände und der Erzählung von Vorfällen und Ereignissen ähnlicher Art, wobei indefs geeignete geschichtliche Stoffe auch nicht auszuschliefsen sein werden, zu verweilen sein. Wie viel dabei hier im Allgemeinen wird gefordert werden können, ist schon oben angedeutet worden.

3. Die diesem Lehrgegenstande zu widmende Zeit und die Vertheilung des Lehrstoffes auf dieselbe.

Vier Stunden wöchentlich werden bei dem Wegfallen besonderer orthographischer Uebungen genügen. Sonst gilt das für VI. Bemerkte auch für V.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in IV.

1. Zwecke des Unterrichts.

S. zunächst das hier bei V. im Allgemeinen Bemerkte.

a) Wie in V., nur dafs natürlich hier schon eine gröfsere Fertigkeit und Gewandtheit im mündlichen Vortrage wird zu erstreben und besonders strenger auf genauen **inneren** und **äufseren** Zusammenhang bei dem Vorgetragenen, auch wo es schon einen etwas gröfseren Umfang hat, wird zu halten sein.

b) **Ein ausdrucksvolles Lesen oder freies Vortragen** auch schon **schwierigerer** prosaischer und poetischer Uebungsstücke, die nicht nur in Beschreibungen mannigfacher Art, sondern auch in **Schilderungen** (Naturschilderungen, auch einfacheren Characterschilderungen), in Erzählungen besonders geschichtlichen und ethnographischen Inhalts, auch erzählenden, nicht minder aber auch **episch-lyrischen** Dichtungen (Idyllen von Vofs, Balladen von Schiller, Bürger, Uhland) werden bestehen können und bei deren **Erklärung** schon mannigfacher Rücksichten werden zu nehmen sein, indem einestheils hier schon der erste Grund zu einer praktischen Rhetorik möchte zu legen sein, dann auch die **einfacheren Rhythmen** (jambische, trochäische, dactylische, namentlich der Hexameter) hier schon nach ihrem unterscheidenden Character dem Schüler klar gemacht werden können, so dafs auch hier, wie es überall zweckmäfsig erscheint, der deutsche Sprachunterricht dem lateinischen vorarbeiten würde, ferner auch **kurze Bemerkungen über die Schriftsteller**, denen die gelesenen Stücke angehören, insofern sie a

sich Bedeutung haben und zugleich eben diese Altersstufe besonders anziehende characteristische Züge, Lebenserfahrungen u. s. w. von ihnen mitgetheilt werden können, hier ganz am rechten Orte sein würden.

c) Wie in V.

d) Bei den schriftlichen Aufsätzen wird hier an die Stelle bloſser Reproduction schon ein selbständigeres Produciren treten müssen, wenigstens hie und da, denn ganz wird ersterc allerdings auch hier noch nicht ausgeschlossen werden können, und auch das eigene Produciren wird immer doch durch vorhergehende Winke und Anweisungen von Seiten des Lehrers zu unterstützen sein. Auch schriftliche Uebersetzungen aus dem Lateinischen oder Französischen werden übrigens sehr gut zugleich als deutsche Stilübungen behandelt und benutzt werden können, ja es möchte vielleicht diese Uebung überhaupt nur zu diesem Zwecke nebst dem, die Erkenntniſs des ganzen Verhältnisses der einen und der andern Sprache zu einander zu fördern oder vorzubereiten, anzustellen und deſshalb nur selten vorzunehmen, dann aber auch möglichst vollständig eben dafür auszubeuten sein; denn zu allen anderen Zwecken möchte auch schon ein wiederholtes mündliches Uebersetzen ausreichen. Natürlich würden dann aber immer nur besonders inhaltsreiche und durch Schönheit der Form ausgezeichnete Stellen zu diesen Uebungen auszuwählen sein. Uebrigens fallen dieser Classe, da von hier aus besonders häufig ein Uebergang zu den verschiedenen, keine höhere wissenschaftliche Bildung voraussetzenden Berufsarten des practischen Lebens Statt findet, auch die Uebungen im Geschäftsstile anheim, bei denen selbst auf genaue Betrachtung aller Aeuſserlichkeiten bei Abfassung und Ausfertigung solcher Aufsätze zu halten sein wird.

2 und 3 mit den aus 1 sich selbst ergebenden Modificationen wie in der V. Nur wäre die Frage, ob bei dem unter *d* Geforderten nicht noch eine Stunde zu jenen vier von dem lateinischen Sprachunterrichte an den deutschen abzugeben sein möchte.

Anm. zu 3. Dabei ist natürlich an die bisherige gröſsere Stundenzahl, nicht an die 6 Stunden des projectirten neuen Lehrplans, für den lateinischen Unterricht gedacht worden, von denen freilich in dieser Classe keine wird entbehrt werden können.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in III.

1. Zwecke des Unterrichts.

a) Grammatische Sicherheit und eine gewisse Gewandtheit im mündlichen Gebrauche der Sprache auch über die Gränzen der bloſsen Reproduction hinaus, doch im Allgemeinen immer noch vorzugsweise auf den Gebieten der Erzählung (allgemeine geschichtliche Ueberblicke, vergleichende Darstellungen der Art, Gruppirungen der Ereignisse und Cha-

ractere von einem besonderen Standpunkte aus), der Beschreibung und der Schilderung.

b) Wie in IV. Doch werden auch Aufsätze popularphilosophischen Inhalts (von Engel, Garve u. s. w.) hier schon an ihrer Stelle sein, von den Dichtungen aber auch schon umfangreichere aus den oben bezeichneten Gattungen der Poesie (wie Vossens Luise, Platens Abassiden und ähnliche) in ihrem ganzen Zusammenhange überblickt werden können, sonst aber hier hauptsächlich rein lyrische Poesieen zur gemeinsamen Lektüre und für die Deklamationsübungen auszuwählen sein. Zu mannigfachen, Verstand, Urtheil und Erfindungsgabe schärfenden und belebenden Uebungen aber würden hier namentlich Lessings Fabeln oder andere ihnen ähnliche benutzt werden können.

c) Wie in IV. Doch sind hier genauere etymologische Begründungen der aufzustellenden oder ins Gedächtnifs zurückzurufenden Regeln schon ganz an ihrer Stelle.

d) Wie in IV. Nur wird natürlich die eigene Productionskraft des Schülers schon stärker und vielseitiger in Anspruch genommen werden müssen, doch immer noch hauptsächlich auf dem Gebiete der Erzählung, Beschreibung, Characteristik, Schilderung; ganz besonders möchte aber auf dieser Altersstufe die Gefühls- und Phantasiebildung bei allen derartigen Uebungen zu berücksichtigen sein, da diese Geistesvermögen sich jetzt zuerst lebhafter zu regen pflegen, wefshalb auch poetische Stoffe hier vornehmlich zu mannigfaltigen Uebungen werden zu benutzen sein. Auch wird sich der Schüler jetzt schon eine gewisse Fertigkeit in eigner Handhabung der einfachsten Versmafse (des Hexameters und Pentameters und der einfacheren jambischen und trochäischen Mafse) anzueignen haben, wozu indefs die passendste Gelegenheit sich hauptsächlich noch bei den zu liefernden Uebersetzungen aus in der Classe gelesenen antiken Dichtern darbieten wird. Auch die Uebungen im Geschäftsstil werden fortzusetzen sein, und besonders wird hierbei wie überhaupt dem Briefstile alle Aufmerksamkeit zuzuwenden sein, wobei indefs Fictionen sowohl aus sittlichen wie auch selbst aus stilistischen Rücksichten, weil Einfachheit und Natürlichkeit gerade hier am meisten zu erstreben sind, möglichst werden zu vermeiden sein. Eine sehr geistweckende und schärfende Uebung aber, die auch schon auf dieser Stufe angestellt werden kann, wird besonders auch die genaue schriftliche wie mündliche Erklärung der Begriffe synonymer Ausdrücke sein.

2. Mittel zur Erreichung dieser Zwecke.

a) Ein selbständiger, zusammenhängender grammatischer Unterricht wird auch hier nicht nöthig sein, doch werden die Eigenthümlichkeiten deutscher Conjugation und Declination hier schon gelegentlich genau zu entwickeln und durch zusammenfassende Recapitulationen des so gelegentlich Erörterten dem Schüler auch ein vollständiger Ueberblick über das ganze demselben zum Grunde liegende System verschafft werden müssen.

Auf gleiche Weise aber werden hier zum Zwecke einer genaueren und gründlicheren Sprachkenntnifs auch die allgemeinen Gesetze der Wortbildung im Deutschen dem Schüler zum Bewufstsein zu bringen sein, ebenso, worauf schon unter *d* hingedeutet worden, die Begriffsunterschiede sogenannter Synonyma, das geistige Leben der Sprache ferner, das sich in der innern organischen Fortbildung des Begriffes im Worte zeigt, und Achnliches.

3. Die diesem Lehrgegenstande zu widmende Zeit und die Vertheilung des Lehrstoffes auf dieselbe.

Drei Stunden würden hier, wo das Sprachgefühl sich doch im Allgemeinen schon zu gröfserer Sicherheit erhoben hat, für diesen Unterrichtsgegenstand wohl ausreichen.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in II.

1. Zwecke des Unterrichts.

a) Wie in III., nur dafs hier doch auch schon die eigne zusammenhängende Ideenentwickelung im freien mündlichen Vortrage wird beginnen müssen. Uebrigens werden prämeditirte Vorträge über vom Schüler selbst gewählte und vom Lehrer gebilligte Themata natürlich die Regel sein müssen, im strengsten Sinne des Wortes extemporirte über leichte, erst unmittelbar vorher gestellte Aufgaben (Paraphrasirung leicht verständlicher Dichterstellen, historische Ueberblicke u. s. w.) brauchen indefs nicht ganz ausgeschlossen zu bleiben; um aber alle Schüler möglichst gleichmäfsig dabei ins Interesse zu ziehen, werden auch mitunter gemeinsame Aufgaben, wie die Entwickelung des Ideenganges eines in der Classe vorher durchgegangenen Gedichtes und Achnliches, allen Schülern gestellt werden können, so dafs jeder, den eben der Lehrer aufruft, auf deren Lösung vorbereitet sein mufs, obwohl auch sonst, namentlich durch gegenseitige Kritik des Geleisteten von Seiten der Schüler entweder am Schlusse des ganzen Vortrags oder einzelner Abschnitte desselben, bisweilen auch wohl durch kleine, von dem Lehrer geleitete Disputatoria, derselbe Zweck wird erreicht werden können. Uebrigens wird der Stoff dazu immer am besten unmittelbar aus dem Bereiche des Unterrichts oder der speciellen Privatstudien des Schülers zu entnehmen sein und so leerer Phraseologie und einem flachen, allgemeinen und haltlosen Räsonniren am leichtesten gewehrt werden können.

c) Wie in III. Hier aber, wo schon eine selbständige Charakterbildung zu beginnen pflegt, werden auch schon Dramen, obwohl immer mehr noch die durch eine reiche äufsere Handlung als die durch kunstreiche Motivirung der Begebenheiten und psychologischen Tiefblick vorzugsweise sich auszeichnenden, zur Lektüre in den Unterrichtsstunden in der dort bereits angedeuteten Weise benutzt werden können. Bei der poetischen

Lektüre wird übrigens hier auch schon eine genauere Bekanntschaft des Schülers mit allen den gangbareren Versmafsen und Strophenbildungen (der Sapphischen, Alcäischen, Asklepiadëischen Strophe, der Stanze, den Terzinen, dem Sonnet) zu erstreben sein, und die literaturgeschichtlichen und rhetorischen Erörterungen werden schon umfangreicher und eindringender sein können. In den Bereich der prosaischen Lektüre werden hier auch schon kleinere kritisch-philosophische Aufsätze, wie Lessing's Abhandlungen über die Fabel, über das Epigramm u. s. w., recht wohl gezogen werden können.

c) Wie in III. Die etymologischen Erklärungen werden jedoch hier auch schon sprachgeschichtlicher Art sein können.

d) Wie in III. Doch sind hier auch schon Themata aus dem Gebiete der angewandten Moral und Psychologie bei vorhergegangener Besprechung durch den Lehrer ganz an ihrer Stelle, besonders wenn dabei die historische oder durch das Leben gegebene Unterlage doch nicht fehlt (z. B. allgemeine Characterschilderungen, vergleichende historische Characteristiken und Würdigungen und Zergliederungen geschichtlicher Thaten und Charactere u. dgl.). Ebenso werden auch schon umfassendere Commentare und die mannigfachsten, auf das Ganze oder auch Einzelheiten sich beziehenden Beleuchtungen gröfserer Gedichte, ferner auch eigne poetische Versuche, wie überhaupt Uebungen in allen den verschiedenen Stilarten und Redegattungen, in den Bereich dieser Classe fallen, wenn gleich hierbei nie ohne Rücksicht auf die eigenthümlichen Anlagen des Schülers zu verfahren sein wird.

2. Mittel zur Erreichung dieser Zwecke.

a) Zum Zwecke einer gründlicheren Sprachkenntnifs wird hier endlich auch ein eigentlicher zusammenhängenderer grammatischer Unterricht nicht in dem bereits Jedem durch vieljährigen Gebrauch hinreichend bekannten gegenwärtigen Deutsch der Schriftsprache, sondern in dem Altdeutschen eintreten müssen, ohne welchen namentlich weder ein tieferes etymologisches Verständnifs der eignen Muttersprache, noch eine wirkliche Einsicht in die eigenthümliche Gesetzmäfsigkeit ihrer Formenbildung und das Verhältnifs, in welchem sie in dieser Beziehung zu andern dem Schüler bereits bekannt gewordenen Sprachen steht, den classischen wie den romanischen, gewonnen werden kann. Der Anfang würde hier mit dem noch weniger von unserm Deutsch abweichenden Mittelhochdeutschen zu machen sein, etwa durch Erklärung des Urtextes eines und des andern Abenteuers des Nibelungenliedes, wobei eine genaue Behandlung der Formenlehre aber noch weniger nöthig erscheinen, sondern gelegentliche Bemerkungen dieser Art genügen werden, wogegen sich mehr Anlafs zu etymologischen Erklärungen darbieten wird. Dann würde das Althochdeutsche folgen, und hier wird ein genauerer Unterricht und eine sorgfältige, natürlich auch an die

Lektüre irgend eines derartigen Sprachdenkmals geknüpfte Einübung des Wichtigsten aus der Formenlehre jedenfalls nothwendig sein.

3. Die diesem Lehrgegenstande zu widmende Zeit und die Vertheilung des Lehrstoffes auf dieselbe.

Wie in III. Kann indefs hier, wo die durchzunehmenden deutschen Aufsätze schon umfassender sein werden und zu den übrigen Lehrgegenständen und Uebungen der sprachgeschichtliche Unterricht noch als etwas Neues hinzutritt, noch eine 4te Stunde für den deutschen Unterricht gewonnen werden, so würde diefs jedenfalls sehr erspriefslich sein.

Anm. zu 2, *a*. Dafs die Durchführung eines vollständigen grammatischen Cursus des Altdeutschen hiermit keineswegs befürwortet werden soll, noch weniger eine ausführliche und zusammenhängende Behandlung der gesammten Geschichte der deutschen Sprache, dafs überhaupt das Altdeutsche nicht an und für sich, als ein ganz neuer, selbständiger, dem Schüler neue grofse Geistes- und namentlich Gedächtnifsanstrengungen aufbürdender Lehrgegenstand, zur Einführung anempfohlen werden soll, sondern eben nur in der doppelten Absicht und Rücksicht, einestheils der Muttersprache und ihrem eigenthümlichen Bau überhaupt die erhöhte Aufmerksamkeit zuzuwenden, die in der That doch wohl von jedem wahrhaft gebildeten Deutschen für sie verlangt werden kann, anderntheils sie in ihrem wahren Verhältnisse zu den ihm sonst bekannten Sprachen dem Schüler vor Augen zu stellen, oder doch wenigstens für dessen Auffassung ihm das Auge zu öffnen, wodurch doch offenbar die gesammten von ihm gewonnenen grammatischen Kenntnisse einen höheren Reiz und Werth und eine lebendigere Bedeutung für ihn erlangen müssen, diefs halte ich hierbei, ungeachtet schon der Text sich wohl deutlich genug darüber ausspricht, doch auch noch einmal ausdrücklich zu bemerken nicht für überflüssig. Bei alle dem indefs wird ohne alle Gedächtnifsarbeit von Seiten der Schüler, wenn der Unterricht nicht bei der Mehrzahl derselben wenigstens ziemlich spurlos vorübergehen soll, doch immer nicht durchzukommen sein und die wichtigsten Paradigmen der Declination und Conjugation zum wenigsten, wie sie etwa der bekannte Leitfaden von Reimnitz enthält, werden jedenfalls fest und sicher eingeübt werden müssen; was indefs auch eben bei jener Anknüpfung an das neuere Deutsch einestheils und an die alten Sprachen andererseits gewifs ohne grofse Schwierigkeit wird durchzuführen sein. Nächstdem möchte zur Weckung des Sinnes und der Lust für diese Studien wohl am meisten eine kurze Behandlung der altdeutschen Lautlehre, wobei auch derselbe Leitfaden benutzt werden könnte, sich eignen.

Lehrplan für den deutschen Sprachunterricht in I.

1. Zwecke des Unterrichts.

a) Wie in II., nur dafs Uebungen im extemporirenden freien Vortrage hier schon häufiger werden vorzunehmen sein und auch schon mehr eigne Ideenentwickelung (in augenblicklicher Erklärung sinnvoller Aussprüche, Sprüchwörter, Epigramme,

deren Inhalt in die Beobachtungs- und Gedankensphäre des Schülers fällt) hier wird gefordert werden können. Die passendste Gelegenheit indefs zu solchen Uebungen wird sich wohl immer bei Durchsicht der Berichte über die deutsche Privatlektüre enthaltenden Collectaneen darbieten, da mit dem in ihnen niedergelegten Stoffe mit Recht bei dem Schüler eine durchgängige Vertrautheit, die ihn jeden Augenblick darüber Rede zu stehen befähigt, vorausgesetzt werden kann. Auch durch zweckmäfsig geleitete und geregelte Disputatorien aber, wozu indefs jedesmal die Theilnehmer sich wohl vorbereitet haben müssen, wird die Redegabe hier schon öfter als in II. geübt werden können. Bei den Vorträgen übrigens, auf die der Schüler sich vorher vorbereitet, die auch hier immer die Regel werden bleiben müssen, wird es zweckmäfsig sein, ihn einen oder mehrere Tage vorher eine schriftliche Disposition des zu behandelnden Stoffes an den Lehrer abliefern zu lassen.

b) Die Lektüre wird hier, wie in III., hauptsächlich dem Gefühl und der Phantasie, in II. der Characterbildung, dem jetzt der Natur gemäfs sich bereits zu regen beginnenden philosophischen oder überhaupt wissenschaftlichen Triebe Nahrung zuzuführen und zugleich auch durch schärfere Ausprägung des logischen und dialectischen Moments der Darstellung die nöthige Zucht angedeihen zu lassen haben; wobei indefs natürlich eine jedenfalls noch vorzeitige Einführung in die Tiefen der eigentlichen Speculation ebenso wie in die *Schule* des strengeren logischen Formalismus, die den noch schwachen Trieb sonst leicht durch ihre Herbigkeit eher einschüchtern und so im Keime ersticken, als regeln und stützen könnte, zu vermeiden sein wird. Vornehmlich möchten sich hier in Schillers philosophischen Dichtungen (den Idealen, dem Spaziergange, den Künstlern u. s. w.), den an innerem Leben und Ideengehalte mehr als an äufserer Handlung reichen Dramen Göthes ferner (seiner Iphigenie, dem Tasso, der natürlichen Tochter), so wie manchen Oden Klopstocks, namentlich den vaterländischen, auch den die deutsche Sprache selbst verherrlichenden, auch einzelnen kleineren Dichtungen Göthes, wie „an meine Göttin, das Göttliche" und ähnlichen, reiche Quellen, aus denen immer wieder von Neuem geschöpft werden kann, darbieten, nicht minder aber auch in mehreren kleineren ästhetischen Abhandlungen Schillers, Lessings Laokoon und überhaupt den meisten der prosaischen Schriften dieses dem Jünglinge vor allen als Muster vor Augen zu stellenden Schriftstellers, manchen Abhandlungen Herders u. s. w. Hier werden nun aber auch die in den vorigen Classen mitgetheilten zerstreuten Bemerkungen über das Leben und die Werke der bedeutendsten Nationalschriftsteller Deutschlands in Vorträgen über die Geschichte der deutschen Nationallitteratur in ein Ganzes zusammenzufassen sein, um dem Schüler einestheils einen sicheren allgemeinen Ueberblick über den ganzen bisherigen Entwickelungsgang der deutschen Nationalliteratur zu verschaffen, in Bezug auf die classische Periode derselben ihm aber auch

zu einem tieferen Verständnisse des eigenthümlichen Geistes und Bildungsganges der mustergiltigen Schriftsteller derselben zu verhelfen, wobei indefs jede Ueberladung des Gedächtnisses mit Zahlen und Namen, zumal minder bedeutenden, eben so sehr wie allgemeine ästhetische Charakteristiken, die nicht in der eignen Lektüre des Schülers ihre Veranschaulichung und Bewährung finden, zu vermeiden sein werden. Es wird aber zu diesem Zwecke bei Schriftstellern nicht vom ersten Range auch schon die Mittheilung von ganz kurzen, aber entschieden charakteristischen *Proben* aus ihren Werken hinreichen, die in der Regel, namentlich bei bisher dem Schüler noch wenig bekannten Autoren, am besten der Charakteristik derselben durch den Lehrer vorausgehen wird; wogegen mit unseren gröfsten Autoren der Lehrer theils durch Erklärung ihrer Hauptwerke, wenigstens einzelner gröfserer Abschnitte derselben, in der Classe und auf sie bezügliche, dem Schüler gestellte Aufgaben, theils durch die zu controlirende Privatlektüre des Schülers natürlich eine innigere Vertrautheit herbeizuführen bemüht sein wird und auch auf wörtliches Memoriren einzelner besonders schöner und gehaltreicher Stellen aus ihren Werken, auch ganzer, minder umfassender Dichtungen derselben, fortwährend wird zu halten haben. Uebrigens wird Alles, was aus der Aesthetik überhaupt, der Poetik, der deutschen Prosodik u. s. w. der Schüler sich auf dieser Bildungsstufe noch weiter wird anzueignen haben, sehr gut mit in das Bereich dieser an vielen Stellen zu Erörterungen der Art die passendste Gelegenheit darbietenden Vorträge gezogen und auf diese Weise die nachtheilige zerstreuende und verwirrende Einwirkung, welche die abgesonderte Behandlung von vielerlei verschiedenen Disciplinen auf den jugendlichen Geist übt, auf diesem Gebiete vermieden werden können. Ebenso wird die Kenntnifs des Gothischen, die der Schüler sich hier noch zur Ergänzung seiner Kenntnisse von dem geschichtlichen Entwickelungsgange der deutschen Sprache wird anzueignen haben, ihm bei Gelegenheit dieser Vorträge da, wo von Ulfilas Bibelwerk die Rede ist, beigebracht werden können, wodurch eine noch genauere Einsicht in das ursprüngliche Verhältnifs der deutschen Sprache, namentlich der Formenlehre derselben, zu den Sprachen des classischen Alterthums wird erzielt werden können.

c) Wie in II. Die etymologischen Erklärungen werden jedoch hier auch schon öfter auf dem Gebiete der Sprachvergleichung verweilen können, wobei indefs nur auf das vollkommen Feststehende und Begründete auf diesem Felde wird Rücksicht zu nehmen sein.

d) Wie sich die hier anzustellenden Uebungen der Art zu den der Secunda zugehörenden verhalten, ergibt sich im Allgemeinen schon aus dem unter *b* in Bezug auf die Zwecke der deutschen Lektüre in beiden Classen Bemerkten. Vornehmlich werden demgemäfs natürlich jetzt häufig Uebungen im Disponiren anzustellen sein, und es wird dabei mit Strenge auch auf genaue Beobachtung der Gesetze und Regeln der Logik zu

halten sein. Auf diese Weise wird aber ein besonderer Unterricht in der Logik überhaupt entbehrlich gemacht werden können, da das unmittelbar Practische aus derselben, das doch allein in den Bereich der Schule gehört, die es mit dem Denken und seiner Gesetzmäfsigkeit doch immer nur noch, insofern es in concreten Formen versinnlicht erscheint, zu thun haben kann, recht gut eben auf diesem Wege (auch Uebungen im Definiren, in strenger kunstgerechter Beweisführung u. s. w. werden sich hieran müssen anschliefsen) dem Schüler wird angeeignet werden können. Aufserdem aber werden jetzt auch bisweilen Uebungen in rascher Behandlung gegebener Themata in einer vorgeschriebenen beschränkteren Zeit anzustellen sein, da es in moralischer und intellectueller wie auch in rein practischer Beziehung von grofser Wichtigkeit ist, dafs der Schüler noch vor Vollendung seiner allgemeinen wissenschaftlichen Vorbildung auch so, von der Stunde gedrängt und selbst unter ungünstigeren äufseren und inneren Bedingungen, seine Gedanken schriftlich wie mündlich darzulegen lerne.

2. Mittel zur Erreichung dieser Zwecke.

Das hierher Gehörige ist schon mit in die zu 1. gehörigen Erörterungen verwebt worden.

3. Die diesem Lehrgegenstande zu widmende Zeit und die Vertheilung des Lehrstoffes auf dieselbe.

Bei dem Hinzutreten einer neuen Aufgabe in der Geschichte der deutschen Nationalliteratur, so wie der Aufnahme der Logik in den dieser Classe zugehörenden deutschen Sprachunterricht, wird in weniger als vier wöchentlichen Stunden das Ziel schwerlich erreicht werden können.

Anm. zu 1, *b*. In hohem Grade wünschenswerth erscheint, besonders im Interesse der gelehrten Schulen mit der Mehrzahl nach unbemittelten Schülern, die Abfassung eines deutschen Lesebuchs von geschickter Hand, welches, nicht zu umfangreich, aber in zwei nicht zu starken Bänden in compendiösem Druck und methodisch geordnet, den gesammten Lesestoff für den deutschen Sprachunterricht auf allen Stufen desselben, mit Ausschlufs natürlich der hierher gehörenden gröfseren Werke der ersten Classiker unserer Nation, die der Schüler ja auch am leichtesten auf andere Weise sich verschaffen kann, mit Einschlufs dagegen der nöthigen Sprach- und Literaturproben aus den älteren Perioden, in sich fafste; denn so viele treffliche deutsche Lesebücher uns auch namentlich die jüngste Vergangenheit gebracht hat, so fehlt uns ein solches leicht auch von dem Unbemittelten anzuschaffendes Werk, so weit meine Kenntnifs dieses Zweiges der Literatur reicht, doch bis jetzt immer noch.

Vorstehender Lehrplan ist aus Berathungen des zu diesem Zwecke ernannten, aus dem Prorector Dr. Müller, dem Conrector Balsam und Professor Dr. Sommerbrodt bestehenden Comités des Liegnitzer Zweigvereins des Schlesischen Provinzialvereins für das höhere Schulwesen hervorgegangen, an denen in-

dess auch andere Mitglieder der Vereins sich betheiligten, namentlich der Director der Ritterakademie, Graf v. Bethusy, Professor Keil, Gymnasiallehrer Göbel, Gymnasiallehrer Schneider und Inspector Dr. Platen. Ausserdem fanden bei der dem Unterzeichneten als Referenten des Comité's anvertrauten Redaction desselben natürlich stets auch die in den Plenarsitzungen des Vereins gegen Ansichten des Comité's erhobenen Einwürfe sorgfältige Berücksichtigung. Die erwähnten Berathungen hatten während des Winters 18$\frac{48}{49}$ stattgefunden, und den 19. März 1849 wurde die Redaction abgeschlossen. Dagegen sind die dem Texte nachfolgenden Anmerkungen, wie sich auch aus ihrem Inhalte von selbst ergibt, erst später von dem Unterzeichneten hinzugefügt worden.

Liegnitz. Dr. E. Müller.

II.

Ueber *non* mit dem Imperativ und Conjunctiv statt des prohibitiven *ne*.

Bekannt ist Quintilian's Ausspruch 1, 5, 50: *qui tamen dicat pro illo, Ne feceris, Non feceris, in idem incidat vitium, quia alterum negandi est, alterum vetandi.* Und doch sagt Quintilian anderswo: *Non assuescat puer.* Die Ansichten der heutigen Grammatiker *ex professo* und der Interpreten gehen in keinem Punkte so auseinander als in diesem. Heindorf z. B. findet in derartigen Beispielen „die Form eines Wunsches", ja selbst bei dem Imperativ, und ihm stimmen Schmid zu *Hor. Epist.* 1, 18, 72 und Disssen zu *Tibull.* 2, 1, 10 bei, indem letzterer sagt: „*non audeat lenior hortatio est, ne audeat fortior*"; dem widerspricht Lübker zu *Horat. Od.* 1, 13, 13, und gegen Heindorf tritt sein gelehrter Nachfolger Wüstemann in die Schranken, welcher, auf Krüger's lat. Grammatik §. 511 Anm. 3 S. 684 sich berufend, in derlei Stellen einen grössern Nachdruck beabsichtigt findet, „indem *non* als die Negation des Wirklichen gebraucht werde, wo der Redende mit bestimmter Rücksicht auf die Wirklichkeit, der er seinen Willen entgegensetze, die Verneinung ausspreche." Auch Ramshorn (lat. Gramm. §. 173 Not. 1 S. 698) und Billroth (§. 245 S. 299) finden auf *non* einen stärkern Accent gelegt, während, wie letzterer sagt, „wenn der *Conjunctivus optativus* mit einer Negation bescheidner Ausdruck eines Verbots sein solle, *ne* stehe." In ähnlichem Sinne bemerkt Gossrau zu *Virg. Aen.* 12, 78: „*Non est volentis et jubentis, ne optantis.*" Eine andre Fassung giebt dem Streitpunkte Aug. Grotefend (Ausführl. Gramm. der lat. Sprache § 467 S. 374), welche schwerlich diese sprachlichen Wirren zur

erfreulichen Lösung bringen wird. Ruddimann (II. S. 313) hält *non* im prohibitiven Sinne aufser mit dem Indicativ des Futurum für einen Sprachfehler. Der Ramshorn'schen Ansicht, welche auch die Weifsenborn's (§. 190 Anm. 2 S. 266) sein dürfte, tritt Hand (*Tursell. IV. p.* 38) mit der Behauptung entgegen: „*Quae omnia falsa sunt*" und stellt für die besagten Fälle den Canon auf: „*Non designat, fieri ut res non sit.*" Weiter unten *p.* 264 entwickelt er diesen Canon in folgender Weise: „*Negatio, quae, ut aliquid fieri prohibeatur, cum imperativo aut cum conjunctivo verbi conjungitur, numquam per non exprimitur, nisi in conjunctivo inest vis, quam grammatici potentialem appellant, aut non cum singulari quodam vocabulo componitur, nec ad modum verbi refertur, veluti ut non dicitur. Hinc etiam major exsistit negationis potestas, praesertim in distinguendis contrariis etc.*" Diese stärkere Betonung des *non* in „*contrariis et in enumeratione*" würden wir Wagner'n zu *Virg. Aen.* 12, 78 bereitwillig zugeben, wenn er seine Regel nicht auch auf Beispiele ausgedehnt hätte, welche dieses Auskunftsmittel nicht gestatten. Eine gleiche Verwahrung müssen wir gegen Reisig's (Vorlesungen über lateinische Sprachwissenschaft §. 324 S 587) Canon einlegen, weil derselbe nur einzelne Fälle einseitig auffafst, indem er behauptet, dafs „die directe Negation nicht in dem Sinne des Zweckes stehen könne, sondern das *non* sei zu dem Verbo, abgesehen von dem Modus, oder zu einem andern Ausdrucke im Satze zu ziehen und so daran zu knüpfen, wie wenn damit ein Wort gesagt wäre, welches die Negation in sich schliefse; in einem solchen Falle soll die Negation selbst betont werden; denn die Stellung mache dies nothwendig, um sie richtig zu fassen; z. B. *Ovid. Amor.* 3, 9, 68 *sit humus cineri non onerosa tuo*, wo *non onerosa* zusammenzufassen, als stände *mollis* oder *levis*" u. s. w. Mit Recht bemerkt Haase dagegen, dafs „diese Regel wohl etwas zu streng sei, da sich *non* oft genug so finde, dafs es nicht füglich mit einem einzelnen Worte zu Einem Begriffe verbunden werden könne, und es möge sich dann nur durch gröfsern Nachdruck, z. B. in Gegensätzen, von *ne* unterscheiden." Um über diese verschiedenartigen Ansichten gleichsam Herr zu werden, wollen wir zuvörderst die Fälle selbst aufstellen und dabei sowohl den Modus, als auch das Tempus und die Person zum Eintheilungsgrunde machen, nicht als ob wir daraus ein gewisseres Endergebnifs erwarteten, sondern zum Behuf derer, welche vielleicht auf diesen Umstand ein besonderes Gewicht legen könnten. Also

Non mit dem Imperativ:

A. *Ovid. Her.* 17, 164. *Sed tu non ideo cuncta licere put*[a] (nach Hand *IV. p.* 265: *puta non ideo licere*, wie *Hor. Epist.* 1, 1, 29, anders Lörs zu dieser Stelle). *Ovid. ex Pont.* 1, 2, 105 *Non petito, ut bene sit, sed uti male tutius* (welche Stelle Han[d] ebendas. für corrupt erklärt und das *non petito* von Heinsiu[s]

gemacht). *Catull.* 61, 13 (*ed. Lachm. Berol.* 1829). *Non post unanimis corpora coniugibus Tradite nudantes reiecta veste papillas* (wo Hand *non* mit *Tradite* nicht verbinden will, und überhaupt die Stelle für verdorben erklärt). *Ovid. A. A.* 3, 129. *Vos quoque non caris aures onerate lapillis.* (*Non* hier mit *caris* zu verbinden, vgl. Billroth S. 301, erlaubt der Sinn nicht, selbst dann, wenn man mit einigen Handschriften *ornate* lesen wollte, was selbst Hand S. 39 übersehen zu haben scheint. Offenbar würden wir den unleidlichen Gedanken erfassen: Behängt euch mit wohlfeilen oder schlechten (?!) Steinen! Wie das *non* zu verbinden sei, lehrt die Fortsetzung: *Nec prodite graves insuto vestibus auro.* Nach einer andern Theorie, d. h. durch Hervorhebung des Gegensatzes auf V. 121 ff., faſst Wagner a. a. O. diese Stelle auf.)

Non mit dem Conjunctiv Präsentis.

B. 1.) Erste Person *a*): *Propert.* 1, 8, 13. *O utinam hibernae duplicentur tempora brumae — — —: Atque ego non videam tales subsidere ventos* (nach Hand a. a. O. S. 38 „*i. e. non est quod videam. Ne: in votis habeo, ut non videam*“, welche Erklärung gewiſs nicht auf allgemeine Zustimmung rechnen kann; denn das *non videam* läuft mit dem *O utinam duplicentur* parallel). *Juven.* 16, 27. *Lacrimae siccentur protenus, et se Excusaturos non sollicitemus amicos. Gell.* 4, 18 aus der Rede des *Scipio Africanus min.: Non igitur simus adversum deos ingrati: sed censeo relinquamus nebulonem hunc* (nach Hand im Lehrbuche des lateinischen Stils S. 174 zwar „im Wunsche, doch archaistisch“ gesagt?!). *Cic. pr. Cluent.* 57, 155. *Quoniam omnia commoda nostra — legibus obtinemus, a legibus non recedamus: simul et illud quam sit indignum cogitemus* (Hand *Tursell. IV. p.* 266 erklärt: „*non est quod recedamus.*“ Wir finden hier wie in der vorigen Stelle eine im Wunsche ausgesprochene Aufforderung). *Senec. Epist.* 74. *Utamur illis, non gloriemur, et utamur parce. Hieronym. Epist.* 65 (*II. p.* 131. *C. ed. Francof. ad Moen. et Lips.* 1684). *Non imitemur ejus vitia, cujus virtutes non possumus sequi.*

Zweite Person *b*): *Terent. Andr.* 4, 4, 48. *Hic est ille: non te credas, Davom ludere* (wer etwa mit Reisig *non* auf *te* beziehen wollte, dem empfehlen wir die Uebersetzung von Jacob in Lübeck: „Denke nicht, daſs du mit Davus spielst“). *Terent. Hecyr.* 3, 2, 7 *ed. Zeun. Non visas, nec mittas quidem visendi causa quenquam* (wo freilich die neuesten Herausgeber mit Bentley *N. visas? ne — quidem* lesen. So Reinhardt, auch Fr. Jacob übersetzt nach dieser Lesung, und Hand nimmt *IV. p.* 265 *non* für *nonne.* Mag daher diese Stelle auf sich beruhen; es fehlt nicht an andern, die ganz sicher stehen). *Horat. Od.* 1, 13, 13. *Non, si me satis audias, Speres* (nach Mitscherlich: *οὐκ ἐλπίσειας ἄν*, hingegen Düntzer: „*non fortius negat, quam vetans ne etc.*“ im Widerspruch mit der folgenden Bemerkung).

Horat. Sat. 2, 5, 91. *Difficilem et morosum offendet garrulus ultro: Non etiam sileas* (wo Düntzer mit Recht der Theorie Heindorf's huldigt, indem er bemerkt: „*non leniter adhortantis et optantis est*“ *etc.*; hingegen will Wagner das *non* als Gegensatz auf das Vorhergehende: *Difficilem — garrulus* bezogen wissen, indem er hinzusetzt: „*Male non pro ne accipitur apud Horat. — — — male item apud Tib.* 2, 1, 9 *et*“ *etc.*). *Pers.* 1, 5. *Non, si quid turbida Roma Elevet, accedas — nec te quaesiveris extra* (s. das. O. Jahn und Hand *Tursell. IV. p.* 266, wo letzterer nach unserm Dafürhalten treffend bemerkt: „*Non est admonitio modesta, sed gravior.*“ Plum fand hier einen *soloecismus*). *Id.* 5, 45. *Non equidem hoc dubites, amborum foedere certo Consentire dies* (der Grieche würde hier, wie vorhin, den *Optativus* mit *ἂν* setzen, wie *Homer. Il.* 8, 65. *Sophocl. Oed. R.* 343, 95 und 332). *Juv.* 7, 9. *Haud tamen invideas vati. Ovid. Met.* 15, 157 *mala posse pati non ulla putetis* (wo Hand *IV. p.* 266 *non* mit *ulla* verbindet für *putetis nulla mala,* was wir allerdings dem Sinne nach nicht in Abrede stellen wollen, wenn nur für den Canon der Form damit etwas gewonnen würde). *Burm. Anth. lat.* 2, 66, 6. *Si quis in hoc saxo Tulli legis advena nomen, Non dedigneris dicere, Marce vale. Rutil.* 1, 134. *Porrige — Solaque fatales non vereare colus* (vgl. das. Zumpt, dessen Ausgabe uns nicht zur Hand ist). *Cic. ad Qu. fr.* 1, 3, 9. *Sed haec utinam non experiare* (wo Reisig S. 588 anerkennt, dafs *non* für *ne* stehe). *Id. Tusc.* 1, 8, 17 *nisi quid necesse erit, malo non roges* (was Kühner in seiner neuesten Ausgabe für *ne* aufgenommen hat, wie uns dünkt, mit Recht, obgleich Hand a. a. O. S. 266 defshalb den Davies und Lallemand tadelt). *Senec. Epist.* 63. *Plus aequo dolere te nolo; illud non doleas, vix audebo exigere.* (Hier ist das *n. d.* gesagt etwa wie *Cic. pr. Leg. Manil.* 15, 44. *ut plura non dicam,* vgl. Haase zu Reisig S. 588.) *Valer. Max.* 4, 3, *Ext.* 4. *Interim a sole mihi velim non obstes* (nach Hand im Lehrbuche S. 174 „sonder Zweifel in obsoleter Weise gesagt“, oder wie er sich im *Tursell. IV. p.* 267 ausdrückt: „*Vulgari modo dicitur pro velim ut non obstes.*“ Aber warum hier und nicht auch anderwärts?). *Hieronym. adv. Ruffin. II. p.* 136. *A. Audi consilium amici: non te poeniteat artis tuae — — — Nec erubescas etc.* Andrer Art ist die Stelle bei *Plin. Epist.* 1, 10, 7. *Reverearis occursum, non reformides.* Die meiste Ausbeute an derartigen Beispielen giebt *B.* 1. die

Dritte Person c): *Horat. Epod.* 2, 53. *Non Afra avis descendat — — Non — —. Id. Epist.*, 18, 72. *Non ancilla tuum jecur ulceret ulla, puerve Intra marmoreum venerandi limen amici* (wo Hand S. 266 *non — ulla* für *nulla* nimmt; aber s. die Bemerkung oben zu *Ovid. Met.* 15, 157. Aehnlich ist die Stelle bei *Virg. Ge.* 1, 456. *non illa quisquam me nocte per altum Ire, neque ab terra moneat convellere funem,* wo jedoch das nachfolgende *neque* uns über die Beziehung des *non* nicht im

Zweifel läfst. Dagegen sagt Wagner a. a. O. in Gemäfsheit seiner Theorie: *„est hoc Non in enumeratione positum: non a percontatore fallendum, non ab ancilla aut a puero te esse capiendum, admonet poeta*). *Id. A. P.* 460. *Si — Clamet, Jo cives! non sit qui tollere curet.* (Hier schrieb Schelle *ne*, was auch Fr. Aug. Wolf, den Sinn der Stelle richtig erfassend, im Museum der Alterthumsw. I. S. 582 vorschlug. Denn wenn Wagner behauptet, das *non sit* stehe für *„non quisquam succurrat“*, oder Hand (S. 266) bemerkt: *„Conjunctivus pro futuro est positus. Nos Germani: so möchte sich niemand finden“*, wie auch Fea das Futur hier fand: so müssen wir dieser Erklärung widersprechen, insofern der Dichter ja sagen will: „Mag jener Narr, wenn er in den Brunnen oder den Graben gefallen, noch so laut und jämmerlich rufen, so ziehe doch keiner ihn heraus! Denn wer kann wissen, ob er es nicht mit Fleifs gethan?“ *Virg. Aen.* 12, 78. *Non Teucros agat in Rutulos: — nostro dirimamus sanguine bellum* (hier ist *non* auf das alleinige Wort *Teucros* im Gegensatz zu *nostro* zu beziehen, wie Wagner und Hand (*IV*. p. 266) richtig bemerkt haben.) *Prop.* 1, 6, 24. *Et tibi non unquam nostros puer iste labores Adferat* (s. das. die Anführungen von Hertzberg, die jedoch unter sich selbst nicht übereinstimmen). *Tibull.* 2, 1, 9. *Non audeat ulla Lanificam pensis imposuisse manum* (vgl. die Bemerkungen Bach's und Dissen's nebst den Gegenbemerkungen Wagner's a. a. O.). *Id.* 4, 1, 75. *Non violata vagi sileantur pascua Solis, Non amor.* — V. 136 *non idem tibi sint aliisque triumphi.* — V. 197 *non mihi regna Lydia, non magni potior sit fama Gylippi. Id.* 1, 1, 31. 6, 24. *Ovid. Amor.* 3, 9, 68 *sit humus cineri non onerosa tuo* (hier betont *non* nur das folgende *onerosa*, das nun für *mollis* oder *levis* steht, wie oben bemerkt wurde). *Ovid. A. A.* 3, 133. *Non sint sine lege capilli* (nach Hand: *sed non sine lege*). *Ovid. Trist.* 3, 8, 30. *Pone metum: tantummodo femina non sit Devia, nec discat* (Gronov wollte *ne sit devia, neu*: Hand sagt mit Recht: *„per votum loquitur“*). *Id. Trist.* 3, 4, 7. *Nam quanquam soli possunt prodesse potentes; Non prosit potius, si quis obesse potest. Id. Trist.* 5, 7, 23. *At utinam vivat et non moriatur in illis, Absit ab invisis et tamen umbra locis!* (Obgleich der bekannte Gebrauch bei Zumpt §. 781 hier in Betracht kommt, so ist doch die Aeufserung des Wunsches nicht zu verkennen.) *Mart.* 1, 23, 6. *Non timeat Dacus Caesaris arma puer. Id.* 2, 18, 8. *Qui rex est, regem, Maxime, non habeat. Id.* 6, 14, 4. *Versus scribere qui potest disertos, Non scribat —. Id.* 7, 96, 7. *Sic ad Lethaeas, nisi Nectore senior, undis Non eat, optabis quem superesse tibi. Id.* 1. *Epist. ad Lector.* p. 18 *ed. Bip. Non intret Cato theatrum nostrum; aut, si intraverit, spectet. Juven.* 3, 56. *Tanti tibi non sit operi Omnis arena Tagi, — — Ut somno careas. Id.* 6, 447. *Non habeat matrona — et non intelligat. Auson. Epist.* 14, 14. *Non tibi sit rhedae, non amor acris equi. Rutil. Itiner.* 1, 160 *quod nulla meum strinxerunt crimina ferrum, Non*

sit praefecti gloria, sed populi. *Quintil. Inst.* 1, 1, 5. *Non adsuescat puer ergo, ne dum infans quidem est, sermoni, qui dediscendus sit* (Sinn: „Ein Knabe darf daher nicht in seiner zarten Jugend an eine Sprache gewöhnt werden, die er in der Folge ablegen mufs"; nach Hand im Lehrbuche des lat. Stils S. 174: „Sonach möchte wohl sich nicht gewöhnen", und im *Tursell. IV. p.* 38: „*non est quod adsuescat.*" Wie sehr der bekannte Ausspruch: „Grau ist alle Theorie, grün ist" u. s. w., sich hier bewähre, führen wir noch die Erklärung zweier Grammatiker an. Aug. Grotefend (§. 467 S. 374) sagt: „Die Gewöhnung möge bei dem Knaben nicht Statt finden; dagegen würde *ne adsuescat* heifsen: bei dem Knaben möge die Nichtgewöhnung Statt finden." Billroth (§. 245 S. 299): „Hier verneint Quintilian, wenn auch nicht gerade ein Gebot, doch den concessiven Satz, den einer leicht vorbringen könnte: „„mag sich das Kind bei der Amme immerhin eine fehlerhafte Rede angewöhnen, die wird es schon verlernen""). *Id.* 2, 16, 6. *non fabricetur militi gladius; potest uti eodem ferro latro.* *Plin. H. N.* 29, 1, 8. *Non sint artis ista, sed hominum* (vgl. Hand *IV. p.* 267). *Id.* 24, 8, 32 *Virgam populi in manu tenentibus intertrigo non metuatur* (nach einigen Auctoritäten freilich auch *non metuitur;* vgl. Hand im Lehrbuche S. 174 und im *Tursell. IV. p.* 266). *Plin. Epist.* 3, 19, 9 *Proinde te non moveat, si cetera non refragantur* (J. A. Schäfer: „Diesen Punkt also lafs Dich ja nicht anfechten, wenn Di die übrigen Umstände nicht zuwider sind." Nach Hand *p.* 265 *non est quod te moveat*). *Tacit. Hist.* 1, 84. *Caput imperii et decora omnium provinciarum ad poenam vocare non hercule ill — Germani audeant* (s. daselbst N. Bach, welcher der An sicht Ramshorn's beipflichtet). *Hieronym. Epist. ad Laetam* ' (*I. p.* 35. *G*). *Turpia verba non intelligat, cantica mund ignoret; ibid. p.* 36. *A. non sint fortuita; ibid. H. Nutrix ips non sit temulenta, non lasciva, non garrula, habeat; ibid p.* 37. *F. Non vescatur in publico, i. e. in parentum convivii ne videat cibos quos desideret* (und kurz zuvor: *domi filiam no relinquas*); *ibid. G. jurare non discat.* *Epist. ad Furiam* 1(*p.* 54. *A. Comatulos, comptos atque lascivos domus tuae tect non videant.* *Id. Epist.* 62 (*II. p.* 127. *E*). *Verba ei de alien stomacho non fluant.* *Id. Epist.* 63. *p.* 128. *F. inemendatu vel non distinctum codicem non habeat.* *Id. III. p.* 18. *chart non dividat, quos Christi nectat amor.* (Fast zahllos sind di Stellen bei diesem trefflichen Kirchenschriftsteller.) *Lactan. Epit.* 57, 14. *Non mors terreat, non dolor frangat, qu minus vigor animi et constantia inconcussa servetur.* *Ibid.* 62. *Libido extra legitimum torum non evagetur, sed creandis li beris serviat.* *Ibid.* 64, 12. *Non sit asper in filium neque i servum: meminerit, quod et ipse patrem habeat et dominum.* — 13. *Munera superabundantia non accipiat a tenuioribus.*

Non mit dem Conjunctiv Imperfecti.

B. 2.) Erste Person *a*): *Ovid. Trist.* 5, 1, 19. *Atque utinam numero nos non essemus in isto! Cic. ad Attic.* 11, 9. *Utinam susceptus non essem.* (Hingegen *utinam ne* in *Epist. ad Div.* 5, 17, 6.) *Quintil. Inst.* 1, 2, 6. *Utinam liberorum nostrorum mores non ipsi perderemus.*

Zweite Person *b*): *Plaut. Trin.* 1, 2, 95 *sq. Call. Non ego illi argentum redderem? Meg. Non redderes: Neque de illo quicquam neque emeres neque venderes, Nec, qui deterior esset, faceres copiam.* (Hier ist das *non redd.* durch das Vorhergehende bedingt und erledigt sich sonach von selbst.)

Dritte Person *c*): *Nep. Ages.* 4, 1. *Nuntius ei domo venit, bellum Athenienses et Boeotios indixisse Lacedaemoniis; quare venire non dubitarent.* (So wenigstens die meisten Ausgaben bis auf Heusinger (ausschliefslich), welcher *ne* schrieb. Ihm folgten van Staveren, Bremi, Dähne, Klotz, während Wetzel und Titze *non* mit Recht beibehielten. Vgl. Haase zu Reisig S. 588 N. 495, welcher auf Ramshorn in Jahn's Jahrbb. für Phil. u. Päd. Bd. 2 S. 371 verweiset.) *Val. Max.* 2, 2, 7. *Decreta patrum attentissima cura examinabant, ut si qua ex eis improbassent, rata esse non sinerent. Tac. Ann.* 1, 11. *Proinde in civitate tot illustribus viris subnixa non ad unum omnia deferrent.* (Offenbar steht hier *non ad unum* dem *plures* entgegen und gehört hierher eben so wenig als *Ovid. Am.* 3, 9, 68.)

Non mit dem Conjunctiv Perfecti.

B. 3.) Zweite Person *b*): *Ovid. A. A.* 1, 389. *Hoc unum moneo: —— Aut non tentaris aut perfice.* (Reisig war geneigt, *tentaris* für das Futur. exact. zu nehmen, während Hand (*p.* 265) die Lesart für das Machwerk des Heinsius erklärt, wobei jener im vollen Rechte sein möchte; denn Heinsius verläugnet ja selbst seinen hier gethanen Machtspruch nicht.) *Senec. N. Q.* 1, 3. *Hujus rei causam in humore esse non dubitaveris* (wo Lipsius und Gronov *ne* schützen). *Rutil. Lup.* 2, 9. *Quapropter pergam in multos largitionem abstinentiae testimonium non credideris* (Ruhnken schrieb *ne*, auf das Citat von Barth zum *Claud. de Laud. Stil.* 2, 113 und andere Stellen sich berufend, aber vgl. Frotscher *p.* 167 und Hand a. a. O. *p.* 266, wo derselbe mit Recht den Optativus annimmt). Fafst man alle diese Stellen ohne vorgefafste Meinung zusammen, so ergiebt sich mit Ausnahme derer, wo *non* auf einen einzelnen Begriff und nicht auf die Aussage des ganzen Satzes geht, oder wo dasselbe die Aufzählung verschiedenartiger Gegenstände betont und schärft, wie *Virg. Aen.* 12, 78, der potentiale oder speciell der optative Gebrauch dieser Verneinungspartikel. Daher kann auch *non* in diesem Zusammenhange nicht stärker verneinen als *ne*, was sich auch aus seinem stellvertretenden *neque* herausfühlen läfst, als *Virg. Ecl.* 2, 34. *Nec te poeniteat calamo trivisse*

labellum. Tib. 1, 7, 57. *Nec taceat monumenta viae* oder *Hor. Sat.* 1, 4, 40. *Neque enim concludere versum Dixeris esse satis, neque, si qui scribat, uti nos, Sermoni propiora, putes hunc esse poetam. Cic. de Rep.* 1, 2. *Teneamus cursum neque signa audiamus.* Den grammatischen Grund derartiger Verbindungen hat Jahn zu *Virg. Ge.* 3, 435 entwickelt, womit man die Beispiele vergleiche, welche wir zu *Horat. Epist.* 1, 11, 23. *II. p.* 121 *sqq.* zusammengestellt haben. Gleichwie *non* in einfachen Sätzen nicht blos bei dem Conjunctiv, sondern selbst bei dem Imperativ der Aufforderung oder Ermahnung eine mildere Farbe des Wunsches beimischt, so auch *neque* in zwei- und mehrgliedrigen Sätzen, als *Horat. Epod.* 8, 13. *Esto beata,* — — *Nec sit marita, quae rotundioribus Onusta bacis ambulet* oder *Od.* 3, 29, 5. *Eripe — nec semper contempleris. Virg. Aen.* 10, 32 *luant, neque — juveris. Liv.* 22, 10, 5. *Si id moritur, quod fieri oportebit, profanum esto, neque scelus esto:* s. das. Fabri und vergl. Schmidt zu *Juv.* 14, 48 S. 385 ff. Gleichwie *utinam non* und *utinam ne* in schwacher Schattirung, obwohl unterscheidbar, neben einander gehen, so auch *dum non* und *dum* oder *dummodo ne*, s. Drakenborch zu *Liv.* 3, 21, 6 und Hand im *Tursell. II. p.* 325—328, obwohl wir daselbst in Absicht des Unterschiedes beider Negativwörter dem trefflichen Gelehrten nicht ganz beistimmen können. Demzufolge sehen wir uns zu dem Bekenntnifs genöthigt, dafs das Recht der Wahrheit auf Seiten Heindorf's, Dissen's und Hand's stehe. Vielleicht gäbe es noch mehrere Stellen der Art, wenn nicht gelehrte Abschreiber schon in der frühesten Zeit das ihre Bedenklichkeit erregende *non* in *ne* verwandelt hätten. Vergl. über die desfallsige Verwechslung Corte zu *Plin. Epist.* 2, 9, Orelli zu *Cic. Off.* 2, 21, 72 und Drakenborch zu *Liv.* 38, 38, 10. Aufser den genannten Gelehrten haben sich, so viel uns bekannt, über diesen Fall noch ausgesprochen Zumpt (Latein. Gramm. §. 529) und Madvig (ebendas. §. 466). Schliefslich müssen wir noch bemerken, dafs der obige Ausspruch Quintilian's unserer Ansicht durchaus nicht entgegen ist, indem wir vielmehr glauben, dafs aus einem Mifsverständnifs manche Gelehrte in das entgegengesetzte Lager getrieben worden sind. Aber wie in der Natur giebt es auch in dem geistigen Organismus der Sprache keinen Sprung.

Rudolstadt. Obbarius.

III.

Einige Glossen zu Bäumlein's Aufsatze: „Zur Methodik des classischen Unterrichts." Im Maiheft dieser Zeitschrift S. 398 ff.

Ich würde nicht wagen, die folgenden Worte besonders niederzuschreiben, wenn nicht in dem Aufsatze des Herrn Ephorus Dr. Bäumlein einige mich betreffende Mifsverständnisse vorkämen, die ich im Interesse der Sache berichtigen wollte. Ich denke dafür bei den etwaigen Lesern dieser Zeilen Entschuldigung zu finden, und hoffe zugleich bei Herrn Bäumlein, mit dem ich in den wichtigsten Hauptsachen „auf dem Grunde wesentlich gleicher Ueberzeugung" stehe, wenigstens in einigen Puncten die gewünschte „Verständigung zu erzielen."

Was Herr Bäumlein an der gleich Anfangs citirten Stelle über Einrichtung von Schulausgaben mit Beziehung auf Rauchenstein sagt, das trifft mit meinen eigenen Ansichten im Wesentlichen zusammen, und auf Nebendinge, in denen ich etwa abweiche, einzugehen ist jetzt nicht meine Absicht. Das sodann über die Sammlung von Haupt und Sauppe geäufserte Bedenken, dafs sich der doppelte Zweck, dem Schulunterrichte und dem Privatstudium mit derselben Ausgabe zu dienen, nicht vereinigen lasse, dürfte wohl blofse Theorie sein, die durch eine wirkliche Praxis ausgeglichen wird. Denn die Schüler werden heut zu Tage in der Regel, auf Antrieb des Lehrers, nur diejenigen Autoren privatim lesen, in die sie schon soweit eingeführt sind, dafs sie zum Weiterlesen entweder nur geringer Nachhülfe bedürfen, oder — was noch zweckmäfsiger scheint — gar keinen Commentar gebrauchen. Das unmittelbare Lesen alter Texte stählt die Kraft, nicht das Studium philologischer und historischer Noten. Nun aber wird weiter gegen mich eine Ansicht bestritten, die „dem Lehrer nur eine Prüfung oder fast nur eine Abhör des durch die Vorbereitung Gewonnenen zuweist." In diesem letzten Gedanken ist meinen Worten eine Ausdehnung und Erweiterung gegeben worden, an welche ich gar nicht gedacht habe. Ich hatte S. 130 meine Ansicht mit Worten von Geist und Friedrich Jacobs ausgesprochen, worin der Erstere sagt, dafs „der Lehrer im Unterrichte nur die bewiesene Sorgfalt zu prüfen, und das nicht gehörig oder falsch Aufgefafste zu ergänzen und zu berichtigen habe"; der letztere bemerkt: „Die Hauptsache beim Studiren ist immer der häusliche Fleifs; in der Schule sollen die Resultate desselben aufgewiesen und berichtigt werden." Hier scheint Herr Bäumlein das **ergänzen** und **berichtigen** nicht gehörig betont zu haben, weil er in den Worten „fast nur eine Abhör des durch die Vorbereitung Gewonnenen" finden will. Dafs diefs auf keine Weise der Sinn sein kann, zeigt erstens mancher

andere in dem berührten Aufsatze und anderwärts gegebene Ausspruch, der mit einem solchen Sinne keineswegs zu vereinigen wäre; zweitens die praktische Beschaffenheit der Geist'schen Chrestomathie und der Jacobs'schen Attika, in welchen Schriften die angeführten Worte vorkommen; drittens meine Bemerkung, dafs der neuere Herausgeber der Attika in einigen Dingen zu viel gegeben habe.

Ich kann daher auch die Schlufsfolgerungen, auf welche ein paar andere Stellen meiner Beurtheilung hingeführt haben, nicht als solche anerkennen, die gegen meine Ueberzeugung gerichtet wären. Ich hatte nebenbei bemerkt, eine Schülerausgabe solle, um rascheres Lesen zu befördern, „alle **selten** vorkommende Wörter, so wie alle *ἅπαξ λεγόμενα* übersetzt erhalten.“ Das war vom Standpuncte einer vorherrschend cursorischen Lectüre aus gesagt worden. Diese Worte nun sind so mifsverstanden worden, als wenn „der Lehrer an oberen Gymnasialclassen geradehin zum Diener des Commentars gemacht“ werden sollte, als wenn ein „weitläufigerer Commentar“ verlangt würde, welcher „der freien Bewegung des Lehrers“ (S. 399) Fesseln anlegen sollte; ja es wird dann ganz allgemein (S. 400) „gegen die von Ameis empfohlenen lexikalischen Anmerkungen“ gesprochen, und endlich gar daraus „die Uebersetzung **unbekannter** Wörter unterhalb des Textes“ gemacht. Ich bitte aber doch zu erwägen, was man in einem Schulautor „**selten** vorkommende Wörter“ nenne. *Ich denke* nach meiner Erfahrung, dafs für geübte Primaner oder Secundaner auf vielen Seiten (blofse Texte angenommen) gar keins vorkomme, auf andern Seiten eins, zwei, höchstens drei. Um nun die gespannte Aufmerksamkeit eines eifrig lesenden Schülers nicht durch allzu vieles Nachschlagen zu unterbrechen, schien es mir zweckmäfsig, gerade solche seltene Wörter unter dem Text zu erklären, weil sie eben durch ihr seltenes Vorkommen zum allgemeinen Verständnifs der Schulautoren am seltensten nöthig sind, und auch trotz alles Nachschlagens am leichtesten dem Schülergedächtnifs entschwinden. Aehnlich verhält es sich mit den *ἅπαξ λεγομένοις*, von denen aufserdem ein Theil, wenn bekannte Analogieen zu Grunde liegen, dem geübteren Schüler auch ohne Nachschlagen erklärlich wird. Ich komme fast in Versuchung, um deutlich zu werden, aus einem Autor ein bestimmtes Beispiel zu geben, und das im Verhältnifs zum ganzen Schriftsteller kleine Register solcher Worte, die ich meine, hinzuzufügen. Ich werde es nachholen, sobald dieses Mifsverständnifs noch einmal auftaucht. Für jetzt nur zweierlei: erstens geben die meisten Ausgaben in der Sammlung von Haupt und Sauppe in lexikalischer Hinsicht weit mehr, als mir zweckmäfsig scheint und als ich oben verlangt habe. Auch Herr Bäumlein hat in der Recension von Fäsi's Odyssee diesen Umstand sehr gut behandelt. Zweitens kommt nach meiner Ueberzeugung hier Alles aufs Ziel und auf die am Schlusse der Schullaufbahn erreichten Leistungen der Schüler an. Ich wenigste

begnüge mich sehr gern, wenn die Schüler beim Austritt aus der Anstalt alle gewöhnlichen Wörter der alten Sprachen in ihren Grundbedeutungen und Verbindungen so verstehen, dafs sie vorgelegte Schulautoren rasch und gewandt übersetzen können; die Kenntnifs der seltenen Wörter und der schwierigern ἅπαξ λεγόμενα will ich erlassen. Durch Nachschlagen im Lexikon sind sie noch nicht in den Köpfen.

Ein weiterer Anstofs wird S. 399 gegen mich also bezeichnet: „Ich könnte es mit richtigen pädagogischen Grundsätzen nicht vereinigen, wenn durch Aufnahme alles dessen, was in sprachlicher (S. 130) oder sachlicher Hinsicht bemerkenswerth ist, der Lehrer an oberen Gymnasialclassen geradehin zum Diener des Commentars gemacht würde.“ Auch hier liegt ein Mifsverständnifs zum Grunde. Denn **erstens** geht an der angeführten Stelle noch voraus: „alle sich darbietenden Schwierigkeiten zu lösen.“ **Zweitens** ist der Ausspruch zu einer Chrestomathie für mittlere Classen gegeben, von den „oberen Gymnasialclassen“ gar nicht die Rede gewesen. **Drittens** entsteht hier vor Allem die Frage, was jeder unter den „Schwierigkeiten“ und dem „in sprachlicher und sachlicher Hinsicht Bemerkenswerthen“ verstanden hat. Das kann nur durch praktische Resultate verdeutlicht werden. Eine Uebereinstimmung der Ansichten aber wird hierbei nicht möglich sein, da zwei, wie mir scheint, Cardinalfragen vorliegen:

1) Sollen die Schüler dahin gebracht werden, dafs sie ihre Schulautoren am Ende der Laufbahn, d. h. im letzten Jahre der Prima **mit** oder **ohne** Commentar sicher und schnell verstehen und lesen können?

Wer sich für das „ohne Commentar“ entscheidet, der mufs Alles darauf anlegen, dafs am Ende nur correcte Texte von Teubner, Tauchnitz und Rechm gebraucht zu werden brauchen. Dann aber mufs man an erklärende Ausgaben die strengsten Forderungen stellen, damit der Uebergang zu blofsen Texten vermittelt werde. Nur dem Vorschlage „einer allgemein vorzuschreibenden Ausgabe“ (S. 398) werden nicht Alle beistimmen, da Manche in ihren Verhältnissen und nach ihrer Methode jeden Commentar entbehrlich finden und die „freie Bewegung des Lehrers“ gewahrt wissen wollen. Freilich wird die Lectüre alter Classiker eine vielfach andere sein, als bei solchen Lehrern, wo die Schüler Commentare gebrauchen. Namentlich werden die erstern viele sogenannten Feinheiten über unregelmäfsigen Sprachgebrauch und dergleichen fallen lassen, und vor Allem das Taktfeste im Regelmäfsigen für den Zweck eines erweiterten Verständnisses aller Texte zu erstreben suchen. Das werden sie thun, indem sie jeden Schüler im Geiste mit Seume („Mein Leben“) sagen lassen: „Da ich nicht Philolog zu werden gedachte, bekümmerte ich mich weniger um das Partikelwesen und die Sprachnüancen: das kommt nach und nach unmerklich von selbst; sondern es beschäftigten mich die Sachen, und die

Sprache nur, insofern sie zur Sache gehörte und recht schön war." Man sollte meinen, dafs sich jeder Lehrer befriedigt fühlen könnte, wenn seine Schüler so viel aus den Alten gelernt hätten, als Seume und ähnliche Leute in andern Berufsarten, deren Aussprüche hier wichtiger sein dürften, als die eines jeden Philologen. Man kann viele solcher Aussprüche zusammenstellen. Dafs aber wirklich bei vieler und verständiger Lectüre, wie oben gesagt wird, „das Partikelwesen und die Sprachnüançen nach und nach von selbst kommen", davon kann man sich leicht überzeugen, wenn man z. B. Primaner, die den ganzen Homer und Virgil gehörig gelesen haben, unter seinen Augen über irgend einen historischen Charakter zwei Stunden lang ohne Gradus und Lexikon griechische oder lateinische Verse machen läfst. Da wird man sehen, dafs sie diese und jene Feinheit aus der Lectüre gelernt haben, und man hat zugleich die beste Gelegenheit, hier wie bei den prosaischen Uebungen auf derartige Dinge einzugehen. Und die Schüler merken sie besser, weil die Fehler in eigenen Versuchen vorlagen. In dieser Beziehung treffe ich gewissermafsen mit Director Ellendt in Eisleben zusammen, wenn er ungefähr sagt: „wer einen guten Hexameter oder ein gutes Distichon machen kann, der kann etwas; er hat nicht blofs gehört und gelesen, sondern des Gelesenen sich zu selbstständiger Verarbeitung bemächtigt." Wenn freilich (nebenbei bemerkt) Verse nach einer so verkehrten Methode noch heut zu Tage gefertigt werden sollten, wie Dietsch dieselbe einmal in den Leipziger Jahrbüchern beschrieb, dann hat die Sache sich selbst getödtet; aber man wird zugleich beifügen können, dafs in diesem Falle auch die Leistungen in den alten Sprachen nicht bedeutend sein werden. Denn ohne alle prosaische und poetische Uebungen im Griechischen und Lateinischen (natürlich mit passenden historischen Themen aus dem Alterthum) von erweiterter, umfangreicher und nach dem Schülerverständnifs gründlicher Lectüre der Alten reden zu wollen, und gerade mit gänzlicher Wegwerfung solcher Uebungen ein solches Verständnifs erzielen zu können; — das ist und bleibt eine theoretische Illusion, die nur derjenige hegen kann, der keine eigenen Versuche mit Schülern nach verschiedener Methode gemacht hat. Wer dagegen nur einige Erfahrung besitzt und es ehrlich meint, den werden die Idealisten erst dann überzeugen, wenn sie ihm die Früchte auf irgend einem „Mustergymnasium" vorzeigen können. Viele wollen den Zweck und hassen die Mittel, und was Andere illusorisch erzielen, kann eben so gut, weil mit gleichem Erfolg, durch blofse Uebersetzungen erreicht werden. So viel steht fest: die ganze Frage kann nur auf dem praktischen Boden der Schule ihre letzte Entscheidung finden. — Die andere Cardinalfrage, die oben gemeint wurde, ist

2) Liegt das bildendere Element in den Literaturwerken der Alten oder in der Grammatik?

Allen Respect vor der rationalen Grammatik unsrer Tage; man kann nie darin auslernen! Es sind theilweise vortreffliche Sy-

steme zum Vorschein gekommen, die wohl kein Lehrer der alten Sprachen unbeachtet läfst. Aber es will doch scheinen, als wenn in vielen Gymnasien diese grammatischen Studien übertrieben würden, weil man glaubt, dafs gerade in diesen hauptsächlich das sogenannte formelle Princip enthalten sei. Es wird Niemand leugnen, dafs hierdurch bei rechter Behandlung der Verstand geübt und das Urtheil geschärft werde; indefs möchte beides, vielleicht in noch höherem Grade, durch die Mathematik herbeigeführt werden, und die Lehrmittel müssen gegenseitig einander ersetzen. Für altclassische Studien dagegen wird natürlich Grammatik immerhin die nothwendige Grundlage bleiben, aber der Höhepunct und das eigentlich Bleibende, das zugleich die Jugend mit dauerhafterm Interesse zu erfüllen vermag, wird wohl das Ethische sein, zu dessen Erfassung die Grammatik nur eine Vorstufe bildet. Will man Grammatik wegen sogenannter formeller Bildung (S. 135 ff.) auch um ihrer selbst willen treiben, so hat man mit der Vergangenheit gebrochen. Ich bin so keck, um nicht früher schon Bemerktes zu wiederholen, mich hier blofs an das einzige Gespräch zu erinnern, das ich in meinem Leben mit dem edlen Fr. Jacobs im Jahre 1841 zu Gotha gehabt habe. Der ehrwürdige Mann erzählte mir, weil mich das am meisten interessirte, aus seiner Methode manches Einzelne, was er in früheren Jahren als Gymnasiallehrer angewandt habe, und sagte im Verlaufe des mir unvergefslichen Gespräches einmal unter Anderm: „in unsern Gymnasien wird jetzt mit rationaler Grammatik ein vielfacher Mifsbrauch getrieben, und dadurch jungen Leuten das classische Studium häufig verleidet. Lectüre, Lectüre besonders vom ethischen Gesichtspuncte aus, ist stets in der Schule mein Hauptziel gewesen.“ Als ich ihm bemerklich machte, er möchte doch einmal diesen Mifsbrauch beleuchten und mit gewohnter Humanität seine Stimme dagegen erheben, erhielt ich zur Antwort: „ich habe ja hier und da Andeutungen gegeben, und als Greis will ich nicht mehr in ein gefährliches Wespennest stechen.“ *οὔ τοι ἀπόβλητον ἔπος ἔσσεται, ὅ ττι τότ' εἶπεν.*

Hier ist der Punct, wo ich auf Herrn Bäumlein, diesen gelehrten Forscher und trefflichen Schulmann, noch einmal zurückkomme. Dieser sagt nämlich in Hinsicht auf das unrichtig vermuthete Verlangen eines „weitläufigern Commentars“, es könne derselbe „den Lehrer dazu drängen, Fehler vielleicht mit Schärfe zu rügen und in einer Art von kleinem Krieg mit der Schulausgabe zu leben“ (S. 399). Aber das wird doch nur ein blofser Philolog, kein Pädagog thun. Ueberhaupt dürfte bei solcher Befürchtung viel näher der Schlufs liegen, dafs der Commentar für einen solchen Lehrer nicht zu brauchen sei. Denn ein Verfahren, das vor Schülern verschiedene Erklärungen einer Stelle zu behandeln liebt, wird leicht in philologische Mikrologie sich verlieren, nicht vorwärts kommen und schwerlich befriedigende Resultate erzielen. Wer dagegen das Ganze und immer das Endziel im Auge hat, daher überall nur eine Erklärung auffinden läfst (und in Ausgaben gegeben wissen will), der

findet kein Unglück, wenn auch einmal eine einzelne Stelle nicht ganz richtig und scharf erläutert worden ist. Haben doch selbst G. Hermann, Karl Reisig und ähnliche Philologen gar manches gelehrt, was nicht Stich hält, und doch sehr gewaltige Erfolge im Ganzen und Grofsen erzeugt. Es wäre aber viel zu viel Hochmuth, wenn man sagen wollte, diefs seien Vorbilder im Grofsen für das pädagogische Wirken im Kleinen. Aufserdem wird ein Lehrer bei geübten Primanern, die nach ihrem Standpuncte Viel gelesen haben, öfters die freudige Ueberraschung erleben, dafs solche Schüler mit natürlichem Blicke aufs Einfachste fallen, während der Lehrer, der mehrere Commentare gelesen hat, diese oder jene gesuchtere Erklärung nicht loswerden kann.

Herr Bäumlein fragt weiter: „wie dann, wenn das grammatische System des Commentars mit dem in der Schule geltenden im Widerspruch steht?" Dann mag er den Commentar bei Seite legen und einen eigenen abfassen, wenn ihm davon die Hauptsache abzuhängen scheint. Mancher Andere, der auf Lectüre das Schwergewicht altclassischer Studien legt, wird keinen so gewaltigen Unterschied finden, als wohl ein geistreicher Forscher im Philologischen annehmen kann, ob der Schüler nach dieser oder jener Grammatik seine Kenntnifs gewonnen habe. Denn in die Classiker können sich die Schüler mit gleichem Erfolge für den Schulzweck hineinlesen, mögen sie z. B. in der Theorie der Modi und der Partikel *ἄν* die *Lehre* Hermann's, Bäumlein's oder eines Andern gelernt haben. Das sind Subtilitäten, die nur in der Wissenschaft die höchste Bedeutung haben, manchem praktischen Pädagogen dagegen, der überall auf den letzten Erfolg und aufs künftige Leben der Schüler sieht, sich doch etwas anders stellen. Denn er hegt den bescheidenen Zweifel, ob Grammatik überhaupt als „**System**" in die Schule gehöre. Ich wenigstens habe in früheren Jahren, als pädagogischer Pfuscher, von allem Eifer, den ich auf das Lehren eines „grammatischen Systems" in den oberen Classen verwandte, nie recht befriedigende Erfolge erlebt, wenn ich nicht den Selbstgenufs, solche Dinge behandeln zu können, in Anschlag brachte; Andere mögen darin glücklicher sein.

Zu den vielen trefflichen Bemerkungen, die Herr Bäumlein als erfahrener Praktiker an verschiedenen Orten gegeben hat und welche zur Beistimmung nöthigen, gehört auch die letzte Seite. So gleich der erste Satz auf S. 401: „Nichts scheint mir ein rasches Fortschreiten ohne Beeinträchtigung der Gründlichkeit so sehr zu fördern, als wenn alle grammatischen Bemerkungen, welche den regelmäfsigen Sprachgebrauch betreffen, in eine besondere Grammatikstunde (vgl. S. 132) verwiesen werden, die eben darum, weil sie die Dinge nicht abgerissen, sondern in ihrem organischen Zusammenhang betrachtet, auch alles viel klarer und gründlicher lehren kann." Nur ist mir der „**organische** Zusammenhang" ein zu gelehrter und zu hoher Ausdruck für die einfache Sache, dafs z. B. Primaner im Grie-

chischen die Grundbegriffe der Casus, die Hauptlehre der Tempora und Modi, einzelne Hauptunterschiede zwischen poetischer und prosaischer Rede, den Gebrauch der hauptsächlichsten Partikeln in zusammenhängender Rede, jeden Punct mit Beifügung eines homerischen Verses oder einer kurzen ethischen Stelle aus einem Attiker, vortragen und — was die Hauptsache ist — mit sicherer Selbstständigkeit in prosaischen und poetischen Uebungen anwenden lernen.

Doch genug. Ich denke, die Hauptsache erreicht, d. h. die Missverständnisse, denen meine Worte ausgesetzt waren, beseitigt zu haben. Ich bin Herrn Bäumlein zum Danke verpflichtet, dafs er meine Recension seiner besondern Beachtung für würdig fand, und kann nicht unterlassen, bei dem häufigen Streben nach Gleichmacherei, das man heut zu Tage durch sogenannte Majoritätsbeschlüsse erzielen zu können sich einbildet, auch Bäumlein's herrliche Schlufsworte, die man nicht oft genug vorbringen kann, noch einmal hierher zu setzen, die Worte: „Mann und Methode müssen zusammen stimmen. Es kann eine Methode von dem einen Lehrer mit vielem Geschick und Erfolg angewendet werden, mit welcher ein andrer nichts auszurichten vermag; es kann eine andre an sich minder passend sein, aber sie ist vielleicht die einzige, mit welcher ein nicht gerade zu beseitigender Lehrer etwas zu leisten im Stande ist. Je mehr die Methode das Ergebnifs des ganzen Naturells und durch dieses bedingt ist, um so unnatürlicher ist es, hierin Gleichförmigkeit zu erstreben."

Mühlhausen, im Juni 1850. Ameis.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Ὁμήρου ἔπη, Homeri carmina, ad optimorum librorum fidem expressa, curante **Guilielmo Dindorfio**. *Volumen I. Pars I. (II). Iliadis I—XII. (XIII—XXIV.) Editio tertia correctior. Lipsiae sumptibus et typis B. G. Teubneri. MDCCCL.* In 2 Bänden kl. 8.

Der grofse Eifer unserer Buchhandlungen, immer neue und bessere Abdrücke der in den Gymnasien gelesenen Klassiker zu möglichst wohlfeilen Preisen zu liefern, ist unter allen Umständen eine erfreuliche Erscheinung, nur hüte man sich vor dem Schlusse auf ein gröfseres Bedürfnifs und ein gröfseres Gedeihen der Alterthumsstudien in unsern Schulen; denn dem widerspricht unverkennbar die Erfahrung. Ja man kann sogar behaupten, dafs diese wohlfeilen Ausgaben ihrer Schattenseite nicht ermangeln. Aeltere Schulmänner werden sich mit Vergnügen der Zeiten erinnern, wo Heyne's Virgil, die Vossische Bearbeitung der Georgica, Wolf's Homer und andere Autoren für einen Schatz galten, um welchen den Besitzer seine Mitschüler beneideten. Diese Zeit liegt mehrere Decennien hinter uns und kehrt vielleicht nie wieder. Jetzt greift auch der bemittelte Schüler nach dem wohlfeilsten Text, den er, wenn er schon geheftet ist, nicht einmal einbinden läfst. Alles Wohlfeile hat aber in den Augen der grofsen Menge nur einen geringen Werth, wie grofs sein wirklicher auch immer sein mag. Und darum werden die hübschen Ausgaben von Griechen und Römern, mit denen uns Herr B. G. Teubner in Leipzig gegenwärtig beschenkt und künftig beschenken will, von unserer Schuljugend schwerlich hoch angeschlagen werden. „Hübsch" nenne ich diese Ausgaben; denn das Format ist bequem, das Papier weifs, der Druck sehr deutlich und zugleich zierlich — „*Typis B. G. Teubneri*" besagt der Titel. Es sind die Formen des Tauchnitzischen Alphabets, jedoch der Deutlichkeit wegen etwas fetter. Das Tauchnitzische griechische Alphabet und der ganze Druck überhaupt ist wohl der schönste, den man bisher gesehen hat. Porson's Lettern sind im Ganzen wegen ihrer Einfachheit zu loben, sind aber ein wenig steif und haben etwas von der Lapidarschrift an sich. Die Didotschen, mit denen man unbegreiflicherweise jetzt auch in Deutschland druckt, sind in der That der Gipfel aller Geschmacklosigkeit. Sie bestehen aus Klecksen, die mit feinen Strichen verbunden sind, neigen sich nicht zur Rechten, sondern zur Linken, und greifen das Auge ungewöhnlich stark an.

Auch die Veränderungen, denen man in verschiedenen Gegenden die Tauchnitzischen Lettern unterworfen hat, sind nicht immer Verbesserungen. So sind zwar die Typen, mit denen die Züricher die Oratores und Plato gedruckt haben, im Ganzen recht lobenswerth, aber das links geneigte ϑ unter lauter rechts geneigten Buchstaben ist doch in der That sehr unschön. Ich halte aber die Tauchnitzischen Lettern keinesweges für unverbesserlich. So z. B. würde man wohlthun, sie sammt und sonders völlig lothrecht zu stellen, wodurch die Deutlichkeit, die wesentlichste Eigenschaft jeder Schrift, aufserordentlich befördert wird. Ich erkläre mich näher. Es giebt überhaupt drei Richtungen, die lothrechte, die wagerechte und die schräge. Die Natur wie die Werke der Menschenhand bieten uns überaus viel Lothrechtes und Wagerechtes, wenig Schräges. Die beiden ersteren Richtungen sind unabänderlich dieselben und daher überall zur Grundlage sehr geeignet, während das Schräge vom beinah Lothrechten bis zum beinah Wagerechten in den mannichfaltigsten Abstufungen einen vollen Halbkreis durchläuft. An jene gewöhnt sich daher das Auge von Jugend auf und nimmt sie für normal, das Schräge dagegen bleibt ihm immer unbestimmt und schwankend. Eine Anzahl paralleler wagerechter Linien in gleichen Abständen über einander lassen sich leicht auffassen und zählen; etwas schwieriger ist dies, wenn sie lothrecht geordnet sind, am schwierigsten, wenn ihre Richtung schräg ist. Ueber Dinge der Art urtheilt das schwache Auge, wie das meinige ist, richtiger als das scharfe. Doch wird Jedermann bei der lateinischen Schrift die Erfahrung machen können, dafs die lothrechte sich viel leichter liest als die Kursivschrift.

Es befördert aber die lothrechte Schrift nicht blofs das Lesen, sondern auch die Schönheit. Man betrachte z. B. das griechische *Λ*, *Δ* und *Α*, in welchen die linke Hälfte sich ganz ungebührlich neigt. Ebenso schlimm ist es aber, wenn man, wie auch geschieht, die grofsen Buchstaben lothrecht stellt, während die kleinen schräg stehen. Man mache es aber, wie man wolle, die obigen Buchstaben werden sich stets übel ausnehmen, wenn man ihre Gestalt nicht wesentlich ändert. Man betrachte den Namen *Ἀχιλλεύς!* wie unerträglich ist der grofse Raum zwischen dem Lenis und dem *Α!* Ebenso in *Ἄμφικλος* und in *Ἀ*. Hier ist leicht zu helfen, wenn man die linke Hälfte dieser Buchstaben krümmt. Von den kleinen Lettern genügen ζ und π nicht: jenes schliefst sich weder oben noch unten an die wagerechte Linie an; in π aber sollten die beiden lothrechten Striche von gleicher, und zwar mittlerer Stärke sein. Auch würde man das schliefsende ς, welches das Auge beleidigt, besser in das kleine lateinische *s* verwandeln, das sich ja in Handschriften gar nicht selten findet. Zwar wird der griechische Druck auch nach Tilgung dieser Flecken dem lateinischen immer noch nachstehen, aber doch weniger. Der lateinische Druck der Engländer und Franzosen hat nämlich eine ausgezeichnete Schönheit erreicht, so dafs sich kaum mehr daran zu tadeln findet als das *A* und das *g*, dessen oberer Theil durchaus die Gröfse des *o* erhalten mufs.

Je seltener dieser Gegenstand in kritischen Blättern besprochen wird, desto leichter hab' ich mich entschlossen, ihn hier zur Sprache zu bringen. Giebt man mir Gehör, so wird unsere deutsche Typographie einen nicht unbedeutenden Fortschritt machen, den wir uns um so eher gönnen dürfen, als wir hierin hinter Engländern und Franzosen zurückgeblieben sind.

Zuerst bemerke ich, dafs eine Vorrede des Herausgebers ungern vermifst wird, und wende mich dann zur Interpunktion. Ich mufs es loben, dafs Herr W. Dindorf nicht der heutigen Mode gefolgt ist — denn Mode darf man dies Verfahren doch wohl nennen, das kaum ein ande-

res Princip zu haben scheint als möglichst grofse Ersparung der Kommata. Es erschwert aber dies Verfahren aufserordentlich das Verständnifs, und ganz Prima versteht z. B. eine unschwierige Stelle blofs deshalb nicht, weil ihr ein Komma fehlt. So ist es der Klasse mehrmals im Züricher Aeschines und Demosthenes begegnet. Man that gewifs recht daran, einen Theil der Kommata im Ernestischen Cicero und anderwärts zu tilgen; aber man hätte nicht in das andre Extrem verfallen sollen. Die Alten erläuterten durch ihre Diastole sogar das Verständnifs einzelner Wörter, und viele Deutsche unterscheiden sein und seyn; ganze Sätze aber will man nicht von einander trennen? Man sollte meines Bedünkens etwa bei der Interpunktion bleiben, deren sich Männer wie G. Hermann bedienten. Das Princip der Interpunktion ist ein zwiefaches, das deklamatorische, das sich häufig in den Drucken des sechszehnten Jahrhunderts findet, und das logische — denn beide gehen keinesweges in einander auf, sondern die Deklamation hält oft mitten im logischen Satze inne. So spricht man mit Nachdruck: „Der König, war todt; die Königin, im Sterben.“ Da jedoch die Deklamation nach Völkern und Zeiten, ja selbst bei Individuen sehr verschieden ist und bleiben wird, so ist sie ein zu schwankendes Princip, und das logische verdient den Vorzug, so dafs man alle Sätze, vollständige wie unvollständige, durch ein Komma trennen wird, selbst wenn sie durch eine Verbindungspartikel verbunden werden. Unsern Vortrag soll die logische Interpunktion keinesweges bestimmen, sondern nur das Verständnifs erleichtern. Dies scheint man mir jetzt zu wenig zu beachten und deshalb die mit keiner Pause verbundenen Interpunktionszeichen auszustofsen.

Werfen wir jetzt einen Blick auf Herrn Dindorf's Interpunktion; ich werde sie mit Wolf und Im. Bekker vergleichen. In einem Punkt stimmen alle Drei überein: sie setzen vor und nach dem Vokativ ein Komma. W.'s Diastole haben B. und D. beseitigt. Ebenso enthalten sie sich des Ausrufungszeichens (!). Der Anführungszeichen, die W. nicht anwendet, bedienen sich ebenfalls beide. Vor die Apposition setzt D. mit W. ein Komma; B. bleibt sich hierin nicht gleich: so hat er z. B. α 7 kein Komma, während er es V. 16 setzt. V. 21 lassen alle Drei ohne Komma, da hier eigentlich keine Apposition stattfindet. β 826 und 827 hat aus gleichem Grunde B. W.'s Komma, das auch D. wiederholt, weggelassen. W.'s Komma hat mit B. D. weggelassen in α 7. 13. 20. 22. 23. 27. 31. 37. 38. 44. 51. 57. 64. 65. 67. 70. 76. 88. 89. 93. 95. 96. 102. 108, und in der That ist es hier allenthalben entbehrlich, aber auch nicht hinderlich, wenn es stehen bleibt; nur V. 67 hat es W. mit Unrecht aus früheren Ausgaben aufgenommen, obgleich schon Heyne es entfernt hatte. V. 29 hat D. mit B. W.'s Komma in ein Kolon verwandelt, wodurch πρίν einen anderen Sinn erhält; schon Heyne hatte so interpungirt. V. 38 hätte B. nach seiner Interpunktionsweise auch vor *Τενέδοιό τε* das Komma tilgen sollen. Vergl. V. 20. 23. 57. 79. Dasselbe wäre auch am Ende von V. 70 in der Ordnung gewesen. D. hat es V. 38 getilgt, aber V. 70 stehen lassen. V. 62 konnte D. unbedenklich vor ἢ das Komma mit B. streichen, wie er 395. 504 und anderwärts gethan hat. V. 71 behält D. W.'s Komma am Ende, hätte es aber mit B. weglassen sollen. V. 72 setzt D. mit W. am Ende ein *Kolon*, B. schreibt ein Punkt. V. 76, wo W. und B. ein Komma vor καί setzen, läfst es D. fort, was B. auch thun mufste. V. 99 trennt D. zwei Adjectiva durch ein Komma, wie W. und alle Aelteren, was nur zu billigen; B. verwirft in solchen Fällen das Komma und schreibt z. B. *Od.* α 95 *f.*: καλὰ πέδιλα ἀμβρόσια χρύσεια, womit Nichts gewonnen wird. Etwas Anderes ist es, wenn Epitheta durch καί oder τε verbunden werden. V. 109 lassen B. und D. W.'s Komma vor ὡς weg, das doch einen

vollständigen Satz einleitet. Noch mufs ich einer unterlassenen Interpunktion gedenken, die sich schon im Anfange der Ilias einigemal findet, nämlich wenn Jemand redend eingeführt wird. Freilich setzen dann B. und D. die Anführungszeichen, die als Wegweiser dienen können; da indefs das Kolon so lange hier seine Stelle behauptet hat, warum soll es nun ohne Noth abgesetzt werden? Doch es sei darum, zumal da ich die Sache auch in neuen Ausgaben altdeutscher Dichter finde; nur sei man dann auch konsequent. Ob B. und D. das sind, bezweifle ich. V. 73. 84. 92. 121. 130. 148. stehen bei D. blofs Anführungszeichen ohne Interpunktion. Ebenso bei B. V. 16 25. 36. 58. 105. 201 hat D. meistens ein Kolon, einmal ein Punkt. V. 16 hat auch B. ein Punkt. Ebenso V. 25. 36. 105. 201; aber V. 58 interpungirt er nicht. V. 39 setzt B nach *Σμινθεῦ* ein Punkt, W. ein Ausrufungszeichen, D. ein Komma, wogegen Nichts zu sagen wäre, wenn nachher *τὸ δὲ* (st. *τόδε*) mit vorangehendem Kolon geschrieben würde.

Was die grofsen Anfangsbuchstaben anlangt, so weichen B. und D. hin und wieder von W. ab. Dieser schreibt z. B. α 110. *Ἑκηβόλος*, ο 231. *Ἑκατηβόλε*, ι 183. *Ἐννοσίγαιοι*, ν 13. *Ἐνοσίχθων*, nämlich immer, wann es Stellvertreter des fehlenden Namens ist, denn sonst schreibt auch W. *ἑκηβόλος*; u. s. w. B. und D. dagegen bedienen sich in beiden Fällen der kleinen Lettern. W. schreibt ferner α 74 und anderwärts *Διῒ φίλε*, γ 21 und sonst *Ἀρηΐφιλος*, B. *διῒφιλε, ἀρηΐφιλος*, D. wie W., wo also nur B. konsequent verfährt.

Obgleich Herr D. keine Recension des Textes gegeben, sondern ihn nur besorgt hat (*curante G. Dindorfio*), so versteht es sich doch von selbst, dafs er die mannichfaltigen Verbesserungen B.'s nicht übersehen hat, ohne ihm jedoch Schritt vor Schritt zu folgen. B.'s Ausgabe ist für Schulen zu theuer, und diese mufsten daher das von dem grofsen Kenner des Griechischen Geleistete entbehren. Diesem Mangel nun hat Herr D. abgeholfen und verdient unsern aufrichtigen Dank dafür. Dafs sich aber das von ihm Gebotene hier nicht weitläufig besprechen läfst, leuchtet von selbst ein. Ich beschränke mich daher auf wenige Andeutungen. Die von W. durch Klammern als unächt bezeichneten Verse hat B. aus dem Text auf den unteren Rand verwiesen; D. ist Wolfen gefolgt. Es lassen sich für und wider beide Verfahrungsarten namhafte Gründe angeben. Man vergleiche α 265. 296; β 206. 254—256. 558; ι 808 u. s. w. — Ὁ als Pronomen, wie α 9, wird nach der Bemerkung einiger Alten betont; Heyne, W., B., D. lassen es unbetont. V. 116 schreibt B. *καὶ ὥς*, D. mit W. *ὣς*; den Circumflex billigt unter Umständen auch *Aristarch. Etym. Gud. p.* 581. So auch *Schol. A* zu unserer Stelle. V. 97 D. mit B. *ἀεικέα λοιγὸν ἀπώσει*, W. dagegen *βαρείας Κῆρας ἀφέξει*. V. 106. 108 W. und D. *εἶπες*, B. *εἶπας*, und ebenso ω 744. Für den Aoristus primus war Aristarch. V. 114 B. und D. *οὔ ἕθέν ἐστι*, W. *οὐ ἕθεν ἐστί*. V. 117 W. *σόον*, B. und D. *σῶν*. V. 127 W. und D. *πολλῶν ἐξ ἐπράθομεν*, B. *π. ἐξεπράθομεν*, das in älteren Ausgaben und in der Venetianischen steht und sogar vom Metrum gefordert wird. Denn wird *ἐξ* dem *πολλῶν* angehängt, so zerfällt der Vers durch eine unerlaubte Cäsur in zwei gleiche Hälften. W.'s grofses und in der That wohlbegründetes Ansehn wird noch mancher Uebereilung Dauer verschaffen. V. 156 D. mit W. und Heyne *ἐπειή*, B. *ἐπεὶ ἦ*; ebenso 169, δ 56. 307, θ 144. 211 u. s. w. V. 203 B. und D. *ἦ*, W. *ἤ*. Doch es wird kaum nöthig sein, diese Vergleichung noch weiter fortzusetzen: also nur noch eine Stelle, nämlich χ 363, wo B. mit Recht *ἀνδροτῆτα καὶ ἥβην* wieder herstellte, D. mit W. *ἀδροτῆτα κ. ἥ.* giebt, welches man offenbar nur aus Furcht vor der Verkürzung der Sylbe *ἀνδρ* untergeschoben hat, ohne zu ahnen, dafs eine Härte der Art eine treffliche Ma-

lerei der Mannhaftigkeit enthalte. Aber Mifsgriffe der Art sind in den klassischen Autoren leider nicht selten.

Und nun noch ein Beitrag zur künftigen Berichtigung Homers. Schon in einem Programme vom J. 1827 hab' ich nachgewiesen, dafs im Homer *Ἀτρεΐδης*, *Πηλεΐδης*, *Τυδεΐδης* und überhaupt alle Patronymica auf *ειδης* und *ειων*, so wie auf *αΐδης* und *οΐδης*, desgleichen *Ἀργέϊοι*, *Τροΐη*, *κόϊλος*, *θέϊος* und mehrere andere unkontrahirt zu schreiben sind. Meine Gründe sind diese: 1) Vor der Kontraktion mufs nothwendig die unkontrahirte Form vorhergehen, und es ist nicht zu bezweifeln, dafs diese im homerischen Zeitalter noch stattfand. Aus *Ἀτρεύς*, *Ἀτρέ-ος* wird *Ἀτρε-ίδης* wie *Ἀτρε-ίων*. Das lehrt auch die Erweiterung Homers: *Πηληϊάδης* aus *Πηλεϊάδης*, aus *Πηληΐδης*. 2) In den älteren Ausgaben des 16ten und 17ten Jahrhunderts, so wie in Handschriften findet sich die unkontrahirte Form nicht selten. Dafs aber die späterhin gewöhnliche die Stelle der ächten mehr und mehr einnahm, ist sehr begreiflich, da man überall das Veraltete in das Gebräuchliche umzuändern pflegt. 3) Der Grammatiker Tyrannion (in den Scholien zu Il. δ 228) legt dem Homer ausdrücklich die Synaeresis der Patronymica bei, woraus denn erhellt, dafs Andre das Gegentheil thaten, selbst noch Quintus Smyrnaeus, der *Ἀτρεΐδης*, *Πηλεΐδης*, *Τυδεΐδης* u. s. w. regelmäfsig schreibt. Er folgt also einem homerischen Exemplar, in welchem so geschrieben stand; jetzt aber findet sich auch bei Quintus überall die Synaeresis aufser in *Λητοΐδης* XI 293. 4) *Πειραΐδαο* Il. δ 228 hat Niemand zusammengezogen. 5) *Latoïdes* schreiben auch die Lateiner. 6) Der homerische Hexameter ist ein daktylischer Vers, und viele Verse Homers bestehen sogar aus reinen Daktylen, oft mehrere nach einander, wie Il. α 30 ihrer drei und V. 95 ihrer fünf. Einzelne Spondeen finden sich zwar oft, aber zwei, drei und mehrere verbunden sind Ausnahmen. Wo man daher Spondeenhäufung mindern kann, wird es wohlgethan sein, aufser wo besondere Gründe dies widerrathen. 7) Ein Beweis, der allein schon entscheidet: die Sylben *ει*, *οι*, *αι* der Patronymica stehen bei Homer nirgend in der Arsis, sondern nur in der Thesis, obschon sie unzähligemal vorkommen, wovon man sich leicht überzeugen kann, wenn man *Ἀτρεΐδης*, *Ἀτρεΐων*, *Πηληΐδης*, *Πηλεΐων*, *Τυδεΐδης*, *Φυλεΐδης*, *Ἀμαρυγκεΐδης*, *Αἰγεΐδης*, *Ἀζεΐδης*, *Ὀτρυντεΐδης*, *Φιλομηλεΐδης*, *Ἡρακλεΐδης*, *Καινεΐδης*, *Καδμεΐωνες*, *Νηλεΐδης*, *Οἰνεΐδης*, *Πειραΐδης* (von *Πειραῖος*), *Πανθοΐδης*, *Βοηθοΐδης* vergleichen will. Zu dieser Stellung ist schlechterdings kein Grund vorhanden, wenn man nicht anerkennt, dafs jenes *ει*, *αι*, *οι* zweisylbig, *εϊ*, *εϊ*, *οϊ*, war. Denn der Grund, den G. Hermann zu *Schaefer's Gregor. Cor. p.* 878 angiebt, ist eines jener Geheimnisse, womit die Meister uns Andere zum Besten haben, weil es nie an Gläubigen fehlt. Ich habe dies Geheimnifs in dem oben angeführten Programme genügend besprochen. 8) Spätere, wie Quintus Smyrnaeus (wiewohl dieser die Patronymica nicht kontrahirt, da sie nur poetisch sind und aus dem Leben längst verschwunden waren), bedienen sich der gebräuchlichen Zusammenziehung. So schliefst Quintus den Vers sehr oft mit *Ἀργείων* und *Τροίη*.

Ἀργέϊοι hat auch G. Hermann zu *Eurip. Hec. V.* 475 gebilligt; wenn er aber auf Elmsley zur Med. V. 806 verweist, so spricht dieser nur von den Patronymicis, und Hermann nahm die Bemerkung aus meinem ihm zugeschickten Programme, nicht ich von ihm oder Elmsley. — Ueber *Τροΐη* sehe man die Scholien zu Il. α 129 und Spitzner. Aristarch's Unterscheidung zwischen Stadt und Land ist allerdings auffallend, doch will ich nicht verschweigen, dafs *Τροίη* Il. ω 256, in einem unächten Verse ο 30, und ein paarmal in der Odyssee mit der ersten Sylbe in Arsi steht und dann das Land bedeutet. — *κόϊλος* steht, mit Ausnahme von Od. χ 385, überall unkontrahirt. Solche Ausnahmen aber dienen in

Werken, die lange nur mündlich fortgepflanzt und erst nach Jahrhunderten redigirt wurden, eher dazu, meine Behauptung zu beweisen als zu widerlegen.

θεῖος, das, wenn ich recht gezählt habe, 70mal bei Homer vorkommt, hat die Sylbe ει immer in der Senkung; wo er einer Länge bedarf, setzt er δῖος. Denn obschon θεῖος und δῖος nicht gleichbedeutend waren, so war doch wohl nur sehr selten das eine unpassend. Homer sagt daher δῖος Ὀδυσσεύς und Ὀδυσσῆος θείοιο, und so in anderen Fällen. Bei Personen und lebenden Wesen, bei Ländern, Städten und Naturerscheinungen ist δῖος gewöhnlich, also: δῖε Μαχάον, δῖε Μενοιτιάδη, Φρόντιδι δίῃ, δῖα γυναικῶν, δῖα θεάων, δῖε γεραιέ, δῖοι ἑταῖροι, δῖοι Ἀχαιοί, δῖοί τε Πελασγοί, δῖα χάρυβδις, Λάμπε τε δῖε, eines von Hektors Rossen, Λακεδαίμονα δῖαν, Ἤλιδι δίῃ, δῖαν Ἀρίσβην, ἅλα δῖαν, δῖός τε Σκάμανδρος, Ἠῶ δῖαν, αἰθέρα δῖαν. Dagegen πάσσε δ' ἁλὸς θείοιο, θείου ἐπὶ πύργον, θεῖον ... ἀγῶνα, θεῖον ποτόν. Da nun Odysseus, Achilles und andere Heroen eben so gut δῖοι als θεῖοι genannt wurden, warum sagte Homer gleichwohl nur δῖος Ὀδυσσεύς, δῖος Ἀχιλλεύς, δῖος Ἐπειός, δῖος Ὀρέστης, δῖος Ἀλάστωρ, δῖος Ἀγήνωρ u. s. w., wie θεῖος Ἀχιλλεύς u. s. w.? dagegen niemals Ἀχιλλῆος δίοιο, Ὀδυσσῆος δίοιο u. s. w., sondern immer θείοιο? Jenes liefs sich nicht sagen, weil θεῖ nicht in der Vershebung stehen kann; dies hätte Homer sagen können, wenn er den Spondiacus liebte, wie man das anzunehmen scheint wegen der zahlreichen Spondiaci bei ihm. Allein finden sie sich gleich in unsern Ausgaben, so waren sie doch dem Homer zwar nicht fremd, aber auch nicht angenehm, sondern zum Theil schwer zu vermeiden, zum Theil einer Versmalerei dienend, wie in

οὕνεκα τὸν Χρύσην ἠτίμησ' ἀρητῆρα.

Wenn aber Il. α V. 74 das Wort μυθήσασθαι, β 182 φωνησάσης, V. 620 ὠρμάσθην am Ende stehen, so frage ich, wo sie denn sonst stehen könnten! Wo Homer nicht zum Spondiacus gezwungen, oder durch Malerei dazu eingeladen wird, finden sich lange Strecken, die von solchen schwerfälligen Ausgängen frei sind, und es werden sich ihrer noch viel mehr finden, wenn man die fehlerhafte Synaeresis wieder aufhebt. Manche spondeische Ausgänge mögen auch ein Erbstück der vorangehenden minder gebildeten Sängerperiode sein. In Dingen der Art sieht die heutige Kritik viel weiter, als es die alexandrinische vermochte, die von Hause aus mit einer falschen Ansicht an den Homer ging.

Um auf θεῖος zurückzukommen, so ist der sicherste Beweis für seine Dreisylbigkeit das schliefsende θείοιο. Od. β 259 steht θείου Ὀδυσῆος, nicht δίου, wodurch der Vers drei Spondeen erhalten hätte. Vielleicht hält man mir nun folgende Stellen vor: Il β 22 θεῖος Ὄνειρος, ι 223 † und Od. σ 117 † θεῖος Ὀδυσσεύς, Il. ψ 689 † θεῖος Ἐπειός, σ 604, Od. δ 17, θ 43, 47, 87, 539 †, ν 27, π 252, ρ 359, ψ 133, 143, ω 439 θεῖος ἀοιδός, α 336 † θεῖον ἀοιδόν, π 1 † θεῖος ὑφορβός. Allein in den sechs mit einem Kreuz versehenen Stellen findet sich in den Handschriften die auch zum Theil von Wolf aufgenommene Lesart δῖος, und dürfte sich auch in anderen noch finden. Auch Apollonius Rhodius setzt vor einen Namen nicht θεῖος, sondern δῖος, I 38 δῖος Ἐπειός, 1213 δίου Θειοδάμαντος, II 1038 δίου Ὀϊλῆος, aber I 168 Νηλῆος θείοιο. Die Lesart θεῖος Ὄνειρος ist eine falsche und aus 56 genommen:

κλῦτε, φίλοι· θεῖός μοι ἐνύπνιον ἦλθεν Ὄνειρος,

wo θεῖος ganz richtig steht. Ebenso Od. ξ 495. Der Scholiast *A* zu Il. β 22 sagt: γρ. καὶ οὖλος Ὄνειρος, *quod* & *Mosc.* 2 *habet cum uno Vindob.*, wie Heyne hinzufügt. V. 6 steht οὖλον Ὄνειρον. Auch δῖος konnte der Traum sehr wohl genannt werden, da er selber sagt: Διός δέ τοι ἄγγελός εἰμι, und α 62 Achill: καὶ γάρ τ' ὄναρ ἐκ Διός ἐστιν. Am

bedenklichsten wird man wegen θεῖος ἀοιδός sein. Da es jedoch Od. α 336 die Variante δῖος hat und θ 539 δῖος erst durch Wolf verdrängt worden ist, so wird man sich doch überzeugen, dafs θεῖος überall, wo die erste Sylbe in Arsi steht, zu entfernen ist.

Dafs es aufser den Patronymicis, Ἀργεῖοι, Τροίη, κοῖλος und δῖος noch eine Anzahl anderer Wörter gebe, deren Synaeresis bei Homer unstatthaft ist, wird man wohl unerinnert vermuthen. Es ist aber hier nicht der Ort, diesen Gegenstand zu erschöpfen, und es genüge, den Weg gezeigt zu haben. Wie weit man in dieser Sache gehen dürfe, ist eine mehr subjektive als objektive Frage, so dafs Jemand mit Payne Knight ἠόος, ἠόϊ und ἠόα δῖαν schreiben könnte. Inzwischen bleibt für diese äufsersten Fälle der Ausweg, die alte Schreibung im Texte zu lassen, im Vortrage aber das Ursprüngliche auszudrücken. Thut man das doch selbst in Prosa, wenn man z. B. ὦ ἄνδρες wie ὦνδρες ausspricht.

Noch sei ein Wort vergönnt über die Teubner'schen Textabdrücke ohne Noten, und zwar ein vermittelndes. Ich habe mich gegen Präparationsbücher erklärt, wie sie vor einigen Jahren versucht wurden, und zwar mehr wegen der Ausführung als wegen der Idee selbst. Denn das ist jedem Schulmanne bekannt, dafs Text, Grammatik und Lexikon zu einer genügenden Präparation nicht hinreichen, und dafs vielmehr das Erforderliche, welches diese nicht bieten, eben der Gegenstand der Anmerkungen für die Jugend sein mufs. Und hiemit habe ich mein Votum über Schulausgaben ausgesprochen. Nicht als ob einige Fragen und Verweisungen unter dem Texte nicht geeignet wären, die Aufmerksamkeit der Schüler zu erregen; allein ich beschränke mich auf das Unerläfsliche. Vielleicht wendet man ein, eine vollständige Präparation mache die Erklärung in den Lehrstunden überflüssig; allein solche Präparationen kommen nicht vor. Denn wenn auch der Schüler das Grammatische, das Lexikalische, Historische, Geographische, den Alterthümern Gehörige u. s. w. bewältigte, so hätte er doch nur — wenn man mir den Ausdruck gestattet — das Anatomische, keinesweges das Physiologische seines Autors gefafst. Andere werden einwenden, man könne wenigstens von Knaben den zweckmäfsigen Gebrauch der Grammatik und des Wörterbuches ohne Anmerkungen unter dem Texte erwarten. Man hat Recht. Ich — wenn ich von mir sprechen darf — habe in meinen jüngeren Jahren die Quartaner ihre Grammatik und ihr Wörterbuch im Anfange eines Kursus mit in die Klasse bringen lassen und mich hier mit ihnen gemeinschaftlich präparirt: da sah ich, wo Jeden der Schuh drückte, und zeigte ihm, wie er's anzufangen habe. Auch machte ich meine Schüler voraus auf Schwierigkeiten des nächsten Pensums aufmerksam, ohne diese jedoch vollständig zu lösen. Das ist meine Ansicht von Schulausgaben mit Anmerkungen; anders müssen sie natürlich für das Privat- und Selbststudium ohne Lehrer eingerichtet sein.

Herrn Teubner's Abdrücke anlangend, ist es ja auch ihm vergönnt, zu jedem Autor ein Bändchen Anmerkungen zu liefern, desgleichen zu den griechischen für Tertia und den lateinischen für Quarta bestimmten ein Vocabularium, falls die vorhandenen Vocabularien nicht zweckmäfsig sein sollten. Und hiermit wünsche ich dem zeitgemäfsen Unternehmen einen gründlichen und glücklichen Fortgang.

Königsberg, 22. April 1850. Gotthold.

II.

Kleinasien und Deutschland. Von Ludwig Rofs. Mit Abbildungen und Inschriften. Halle 1850.

Der Verf. des uns vorliegenden Werkes unternahm im Sommer 1844 einen kurzen Ausflug nach dem Theile Kleinasiens, auf den eben damals durch die unerwarteten und grofsartigen Entdeckungen von Charles Fellow die allgemeine Aufmerksamkeit gelenkt war. Unter dem unmittelbaren und frischen Eindruck des eben Gesehenen und Durchlebten schrieb er Berichte über seine Wanderungen nieder, welche, schon früher veröffentlicht, nun verbunden zu einem Ganzen, mit zahlreichen Zusätzen und Bereicherungen, uns aufs neue dargeboten werden. Die Art und Weise der Mittheilungen des Verf.'s ist den Philologen aus seinen Inselreisen, so wie aus den vortrefflichen griechischen Königsreisen zur Genüge bekannt. Das Werk, auf das ich die Aufmerksamkeit der Leser dieses Blattes hinzulenken beabsichtige, trägt wesentlich denselben Charakter. Es unterscheidet sich nur durch eine praktische Beziehung, die schon aus dem Titel zu errathen ist. Der Verf. hat nämlich von dieser Reise die Ueberzeugung heimgebracht, dafs kein Land mehr als das von ihm durchreiste südwestliche Kleinasien, Lycien und Karien, geeignet und einladend sei zu einer deutschen Colonisation. Es ist ein fruchtbares, auf seinen Hochflächen sich dem deutschen Klima näherndes Land, die Bevölkerung ist schwach und im Absterben, der Grund und Boden billig, die deutschen Ansiedler können ihren gewohnten Ackerbau wieder aufnehmen. Unter dem Schutze der deutschen Regierungen und einer deutschen Flotte könnte hier eine grofsartige Colonisation gedeihen, und zwar eine deutsche, während die grofse amerikanische Strömung dieselbe ihrem Vaterlande für immer entreifst. Der Verf. legt auf diese seine Colonisations-Idee offenbar das Hauptgewicht, nicht blofs in der Einleitung und in den Zugaben, sie zieht sich vielmehr durch das ganze Buch als der leitende Gesichtspunkt. Ich übergehe diese Seite des Buchs, theils weil sie überhaupt nicht in diese Zeitschrift gehört, theils weil ich mit dem Verf. nicht über seine Politik rechten mag, und wende mich daher zu der Darlegung dessen, was der Verf. uns zur Aufhellung Kleinasiens geleistet hat.

Es ist sehr zu bedauern, dafs dem Buche nicht eine Karte der betreffenden Landstriche beigegeben ist. Wer nicht im Besitze der grofsen Kiepert'schen Karte ist, wird sich schwer orientiren, und von dem Buche rechten Gewinn ziehen. Der Verf. selber beruft sich an einer Stelle auf Kiepert's Atlas von Griechenland, und rügt einen Irrthum, der bereits in Kiepert's Kleinasien berichtigt ist.

Um den Berichten des Verf.'s die rechte Stelle anweisen zu können, ist es vor Allem wünschenswerth, dafs man sich vergegenwärtige, welchen Weg Fellow auf seinen beiden Reisen eingeschlagen hat, und wie ihm sodann Spratt und Forbes gefolgt sind. Hieran wird sich die Leistung von unserm Verf. anschliefsen lassen. Hamilton und Tapier übergehe ich, weil sie für diese Partieen weniger bedeutend sind. Dagegen erinnere ich noch an Schönborn's Abhandlung: „Ueber einige Flüsse Lyciens und Pamphyliens", welche im Posener Programme 1843 erschienen ist.

Fellow's erste Reise ging von Smyrna über Magnesia am Sipylus nach Thyatira, von dort wieder aufwärts über Pergamum an den Meerbusen von Adramyttium, und längs des Südgestades des alten Troas bis

Alexandria Troas, von wo Fellow zu Schiffe nach Konstantinopel ging. Von hier aus durchschnitt er, über Nicäa und Cotyäum, Kleinasien von Norden nach Süden und stieg über den Taurus in die pamphylische Ebene hinab nach Adalia. Von Adalia aus wandte er sich zuerst gegen Osten bis Side, dann zu Schiffe von eben daher nach dem alten Phaselis. Hier begann die wichtige Entdeckungsreise in Lycien. Die Punkte, über welche sie ging, waren Olympus, Antiphellus, Patara, Xanthus, Tlos, Telmessus, dann in Karien Mughla, Stratonicea, Mylasa, Labranda. Dann wandte sich die Reise noch einmal den Mäander hinauf nach Laodicea und Hierapolis, und über Sardes nach Smyrna zurück. Die wichtigen Resultate dieser ersten Reise veranlafsten die zweite. Diese ging in der entgegengesetzten Richtung: von Smyrna über den Kayster zum Mäander; dann, nach einem abermaligen östlichen Abstecher den Mäander aufwärts, wieder in die alte Strafse durch Karien bis Telmessus. Von hier begann die genaue Durchforschung Lyciens bis zum schönen Vorgebirge. Die wichtigsten Orte, welche nach und nach berührt wurden, sind: Telmessus, Cadyanda, Araxa, Tlos, Pinara, Sidyma, Xanthus, Patara, Antiphellus, Myra, Limyra, von dort eine Excursion nach Arycanda, dann zum schönen Vorgebirge. Mit Ausnahme des Xanthusthales und des des Arycandus war die Untersuchung auf die Küstenlandschaften Lyciens beschränkt.

Die von Spratt und Forbes in dem Werke: *Travels in Lycia, Milyas and the Cibyratis* beschriebene Expedition ging gleichfalls aus von Telmessus und direct auf Xanthus zu. Von hier aus ging man auf dem linken Ufer des Xanthus nach Tlos und dann nach Araxa und Cadyanda, die eigentlich erst jetzt bestimmt wurden. Dann von Xanthus aus nach Antiphellus, und von hier über das Gebirge nach Kassaba, von wo aus wieder kleine Excursionen nach dem damals zuerst bestimmten Candyba, so wie nach Cyaneae gemacht wurden. Durch das enge Thal des Dembraflusses ging es dann abwärts nach Myra, von dort nach Limyra, das abermals der Mittelpunkt kleinerer Entdeckungsfahrten wurde dann längs der Küste nach Attalia. Hatte die Reise schon bis dahin in viele unentdeckte Gegenden geführt, so wandte sie sich nun in da Innere des Landes, westwärts auf Cibyra, von hier aus aber südlich un dann östlich nach Almalu. Von hier aus kehrte sie über Xanthus nac Makri (Telmessus) zurück.

Rofs ging mit einem kleinen Ruderschiffe von Rhodus nach Caste lorizo, und von da ebenfalls zu Schiffe längs der Küste, vor dem alte Aperlae vorüber, bis zu der Bucht, oberhalb deren das alte Myra la Von Myra aus ging er das schmale Flufsthal, durch welches der Myr sich zur Ebene Bahn bricht, aufwärts nach Kassabah. Die Ruinen v Kandyba, welche etwa 2 Stunden westlich liegen, liefs er unbesucht, u wandte sich dagegen südwestlich, um auf dem Wege von Kassabah na Antiphellus die Ruinen von Phellus zu besuchen, welche allerdings au Spratt gesehen hatte. Phellus liegt auf einem ziemlich langen und schm len, von Westen gegen Osten streichenden Bergrücken, von dem hera steigend man zu den Trümmern von Antiphellus, der Hafenstadt v Phellus, gelangt, an welche unmittelbar Antiphilo stöfst, das jedoch e seit einigen Jahren von Castellorizioten erbaut ist. Der Verf. schildert d Ueberreste, namentlich an monolithen Grabkammern, welche sich erh ten haben, bemerkt aber auch, dafs die Zahl der Denkmähler von Ja zu Jahr geringer wird, und dafs dieselben selbst in Griechenland u unter den Augen der Regierung und trotz ihrer Verbote verschwind Solche Erfahrungen rechtfertigen jede Wegführung alter Kunstwerke n Europa, so schön sich auch im Schatten des Parthenon dagegen de miren läfst. Der Verf. wollte von Antiphellus nach dem Hafen Phönic

So steil aber stürzt das Gebirge ins Meer, dafs längs der Küste keine Strafse führt, sondern die Reisenden genöthigt waren, einen Umweg über ein Gebirge mit reicher Vegetation, die an Deutschland erinnerte, und mit frischer Frühlingsluft zu machen. Von Phönicus ging es nun nach Xanthus. Die Ruinen von Xanthus läfst Herr Rofs unbeschrieben; dagegen sucht er aus der Aehnlichkeit zwischen den alten Grabkammern und den modernen Wohn- und Vorrathshäusern, so wie aus der der alten ähnlichen Tracht zu beweisen, dafs die jetzigen türkischen Bauern daselbst Nachkommen der alten Lycier seien. Von Xanthus besuchten die Reisenden das alte Tlos, dessen grofsartige Lage, tausend Fufs über der Ebene des Flusses, mit herrlicher Aussicht das Xanthusthal hinab bis Patara, im Norden die Schneegipfel des Tauros, westlich die hohen Massen des Kragus und Antikragus, der Verf. S. 61 aufs lebendigste und ansprechendste schildert. Die Entfernung von Telmessus, wohin die Reisenden sich nun wandten, bis Muyhla beträgt 4 Tagereisen. Eine bei Muyhla gefundene Inschrift, die der Verf. schon früher in seinen Hellenika veröffentlicht, weist hier die Tarmiani nach. In der Nähe von Stratonicea lag Layina, jetzt Leïna, mit einem hochberühmten Hekatetempel, dessen Trümmer Herr Rofs so glücklich war wiederzuentdecken. Von Stratonicea ging es dann nach Mylasa, nächst Muyhla der bedeutendsten Stadt Kariens. Die Reisenden wandten sich von hier zur Küste, um durch den Meerbusen von Jassus zur Küste von Milet hinüberzufahren. Eine unfreiwillige Versäumnifs gab ihnen Mufse, die Reste von Jassus zu sehen, wo ein Eingang zu dem grofsen, wohlerhaltenen Theater an das Schatzhaus des Atreus in Mycenä erinnert. Der 5te Brief führt uns nach dem Branchidenheiligthum mit seinen Ueberresten, namentlich jener heiligen Strafse, welche das Heiligthum mit Panormus verband. Die Reise ging von da an der Küste nach Milet, und weiter über Priene und das Gebirge, welches das Thal des Mäander von dem des Kayster scheidet, nach Scala nuova und Smyrna, von wo die Reisenden direct nach dem Piräeus zurückkehrten.

Unter II. folgt dann „eine Skizze von Smyrna“ 1845, die Jeder mit Vergnügen lesen wird, und unter III. Zeitungsaufsätze über die Möglichkeit deutscher Niederlassungen in Kleinasien, über deutsche Schifffahrt und Seewehr.

Es erhellt aus den obigen Mittheilungen, dafs der Verf. allerdings bei weitem zum gröfsten Theil denselben Weg wie Fellow und Spratt verfolgt hat, und also die neuen Entdeckungen im Grofsen ihm vorweggenommen waren. Bei alle dem aber wird Niemand das Buch ohne reiche Belehrung lesen, und namentlich sich der frischen und lebendigen Schilderungen freuen, die der Verf. von der Natur des Landes und seiner Bewohner giebt, und die dadurch ein doppeltes Interesse erhalten, dafs der Verf. dorthin, anstatt nach Amerika, den Strom der deutschen Auswanderung geleitet sehen möchte. Möge das Buch dazu beitragen, diesen Zweck zu verwirklichen!

Neu-Ruppin. Campe.



III.

G. Weber, der Geschichtsunterricht auf Schulen, ein vorzügliches Mittel zur Bildung des Charakters und richtiger Lebensanschauung in der deutschen Jugend. Heidelberg 1850. 3 gGr.

Diese kleine Schrift ist der Abdruck eines Artikels der Heidelberger Jahrbücher, welchen der Verfasser der Anzeige mehrerer praktisch-historischer Werke voraufgeschickt hat. Der Verf. ist der Ansicht, der Inhalt dieses Artikels werde auch für Leser Interesse haben, für welche die gelehrte Zeitschrift zunächst nicht bestimmt ist. Ich theile ganz diese seine Ansicht; denn wenn die Schrift auch keinen neuen Beitrag für die Methodik des Geschichtsunterrichts giebt, so ruht sie doch andererseits auf einer so richtigen Grundanschauung von der Natur des geschichtlichen Unterrichts, und macht mit einer solchen Klarheit auf die praktische Bedeutung dieses Unterrichts, zumal in unserer Zeit, aufmerksam, dafs niemand sie aus der Hand legen wird, ohne dem Verf. für diese so wahren als zeitgemäfsen Worte herzlich Dank zu sagen.

Die letztverflossenen Jahre haben uns, damit beginnt der Verf., wie über so manches andere, auch darüber enttäuscht, dafs es mit unserer Volksbildung besonders gut bestellt sei. Wir sind von unserer stolzen Höhe, auf der wir so sicher standen, schneller und tiefer als je ein anderer heruntergestürzt. In der entscheidenden Stunde hat es sich gezeigt, dafs unsere Jugend vielleicht diesen oder jenen Kenntnifskram, aber weder Vaterlandsliebe, noch Ehrfurcht vor Gesetz und Obrigkeit, noch Rechtsgefühl und bürgerliche Tugend aus den Schulen heimgebracht hatte. Der Verf. ist der Ansicht, dafs vor allem der Geschichtsunterricht geeignet sei, hier zu helfen und zu retten, und selbst in den Volksschulen den jungen Seelen einen neuen und gewissen Geist einzupflanzen, der ihnen die Macht giebt, den wilden Ausgeburten der Finsternifs zu widerstehen. Hauptsächlich aber wendet sich der Verf. den höheren Bildungsanstalten zu, und zeigt, wie auf diesen der Unterricht in der Geschichte organisirt und von innen heraus neu belebt werden müsse, um der Jugend auf ihren verschiedenen Altersstufen das zu werden, was er werden soll. Es ist wesentlich dieselbe Methode, die von Löbell so klar auseinandergesetzt ist. Die Geschichte ist nämlich entweder ein Gegenstand der lebendigen Anschauung, oder des Nachdenkens und der Reflexion. Die untere Stufe des Unterrichts wird es mit jener, die obere mit dieser Seite des Gegenstandes zu thun haben. „Während dort, sagt der Verf., das Gemüth und die Phantasie angeregt, und mit Beispielen des Edlen und Guten gefüllt werden, müssen hier aufserdem der Verstand genährt, das logische Denkvermögen gebildet, die Begriffe von Recht, Gesetz, Staatsordnung und Regierungsformen geläutert werden." „Während dort mehr nur die geschichtlichen Glanzpunkte in ihrer grofsartigen Erscheinung und imponirenden Macht vor der Seele des Schülers vorüber geführt werden, mufs hier der pragmatische Zusammenhang der Thaten und Ereignisse in klarer Entwickelung dargestellt und der welthistorische Standpunkt betreten werden." Darnach setzt nun der Verf. einen geschichtlichen Cursus von 7 Jahren, 3 für die untere und 4 für die obere Stufe, und zeigt nun an einzelnen Zügen, wie er den Unterricht hier und dort praktisch gehandhabt wissen wolle, um auf die Herausbildung der sittlichen Natur und eine gründliche Belehrung hinzuwirken.

Denn die Geschichte kann allerdings als ein Stoff behandelt werden

der ein dem Schüler ursprünglich fremder ist, und an dem er allenfalls ein Interesse nimmt, wie an irgend einer aus fremden Landen ihm zugeführten Merkwürdigkeit. Aber er kann ebensowohl dem jungen Gemüthe zugeführt werden als ein ihm Verwandtes und ihm Zugehöriges. Die Thaten sind für den Knaben gethan, dem sie erzählt werden; die Männer haben für ihn gelebt und für ihn sich geopfert; der Stoff ist ihm kein fremder mehr, denn in seinem eigenen Herzen wächst die Geschichte; es ist seine Sache, die da geschieht. Das ist es etwa, was der Verf. meint, wenn er es auch nicht mit diesen Worten sagt. Und das wird erreicht, wenn der Geschichtsunterricht auf dem sittlichen Boden sich bewegt und an die sittlich-religiöse Natur im Knaben anknüpft. Und zwar – ohne Reflexion und Moral. „Der Geschichtsschreiber soll so wenig als der Dichter mit Sentenzen und dürren Worten lehren wollen; aus der sinnlichen Gestaltung mufs der Gedanke von selbst hervorspringen." „Die geschichtliche Erzählung wirkt unmittelbar und geheimnifsvoll wie die Musik und die Poesie." Ich stimme dem Verf. hier mit voller Seele bei; es ist die Ansicht, die mich selber seit vielen Jahren bei meinem Unterrichte geleitet hat, und ich weifs aus Erfahrung, wie unverlöschlich der Eindruck ist, den diese Lebensbilder aus der Geschichte bei dem jungen Gemüthe hervorbringen. Das Alterthum bietet andere Bilder dar, als das Mittelalter, und dieses wieder andere, als die neuere Zeit; aber jede dieser Perioden findet ein empfängliches Herz bei der Jugend, und spricht zur sittlichen Natur in derselben, um so mehr, wenn man, worin ich dem Verf. gleichfalls beipflichte, die Geschichte des Vaterlands als den Kern und Mittelpunkt der neueren Geschichte betrachtet, und die der anderen Staaten an die vaterländische anlehnt. Louis XIV. hat freilich die Geschichte seiner Zeit bestimmt und beherrscht; dem deutschen Geschichtslehrer aber und dieser ersten Stufe des Unterrichts gilt er nur als der, der Deutschland niedergetreten und ärger als Attila gemifshandelt, und gegen den allein der Kurfürst von Brandenburg die Ehre des deutschen Namens gerettet hat.

In ähnlicher Weise deutet der Verf. nun mit einzelnen Strichen an, wie auf der zweiten Stufe die Geschichte zu einer Quelle der reichsten Belehrung über das Leben der Völker und der Staaten werden und zu der Ueberzeugung von einer sittlichen Weltordnuug und einer göttlichen Weltregierung führen müsse. Es giebt in den zufälligen Ereignissen der Geschichte Gesetze, welche erkannt werden müssen, um die Geschichte zu verstehen. Es giebt über diesen Gesetzen aber einen Willen, der sich durch keine Berechnung construiren läfst, und der gleichwohl der unbekannte Factor ist, auf den alle Wissenschaft in ihrem Endziele und ihrer Vollendung hinausführt. Die eine wie die andere Erkenntnifs mufs die Frucht des höheren Geschichtsunterrichts sein, sonst ist derselbe verfehlt. Für diese Erkenntnifs aber sind nicht blofs die Zeiten grofser Thaten und sittlicher Volkskraft von Bedeutung, sondern eben so, ja noch mehr, die Zeiten der Leiden, der Auflösung, des Untergangs, und es ist ein feiner Takt des Verf., dafs er, auch ohne dies ausdrücklich zu bemerken, diese letzteren Zeiten von der ersten Stufe des Unterrichts ferner gehalten hat. Das Werden und Wachsen eines Volks, und die Thaten, an denen es sich aufrankt, gehören der frischen, frohen, arglosen Knabennatur zu; für die Zeiten der Trauer und der Schmach hat der Jüngling ein empfänglicheres Gemüth. Dort sieht er, was die Völker und die Menschen grofs macht; hier ahnt er, in dem Gericht, das über die Welt kommt, die ewige Gerechtigkeit Gottes. Der Verf. legt hierbei ein besonderes Gewicht auf die neuere Geschichte, der er bei der zweiten Stufe einen Cursus von 2 Jahren bestimmt. Ich glaube, mit Recht. Die crasseste Unwissenheit in geschichtlichen Dingen ist selbst bei Per-

sonen, die eine wissenschaftliche Bildung durchgemacht hatten — man verzeihe mir diesen Ausdruck —, ans Tageslicht gekommen. Diese Unwissenheit, die oft lächerliche Quidproquo's zur Folge gehabt hat, liegt zum Theil im Unterrichte, und zwar darin, dafs in Prima, welches der Ort ist für die mittlere und neuere Geschichte, die letztere mit ihrem ins Unendliche wachsenden Stoffe meist übers Knie gebrochen, und die Zeit der letzten 60 Jahre fast gar nicht berührt wird, nicht berührt werden kann, in den 2 Stunden, auf die dieser Unterricht beschränkt ist. Die unglückselige Idee, dafs von dieser Geschichte eine allgemeine Uebersicht — an sich ein verkehrter Begriff, wie ich in einem früheren Aufsatze nachgewiesen habe — für ausreichend gehalten werden solle, hat uns das unerquickliche Schauspiel einer Unwissenheit gegeben, die sich jeder Engländer als Schmach anrechnen würde.

Ich wünsche dem Verf., dafs seine Worte Gehör finden mögen, und dafs die Geschichte in allen Sphären des öffentlichen Unterrichts dazu mitwirken möge, ein sittlich-religiöses, verständiges, von Liebe für König und Vaterland erfülltes Volk zu erziehen.

Neu-Ruppin. Campe.

IV.

Der deutsche Stil von Dr. Karl Ferdinand Becker. Frankfurt am Main. Verlag von G. F. Kettembeil. 1848.

Die Klage der Schulmänner über die Unzulänglichkeit der stilistischen Lehrbücher hatte so lange guten Grund, als die Stilistik nicht auf dem natürlichen Fundamente eines rationellen grammatischen Systems aufgebaut war. Die Absonderung der Stilistik von der Grammatik wird überhaupt immer eine rohe Empirie zur Folge haben, welche ihre Lehren lieber aus einem unsichern Sprachgefühle schöpft, als aus den vernünftigen Gesetzen der Sprache herleitet. Fafst man aber die Lehre vom Stil als eine Ergänzung der Grammatik, so wird dadurch das richtige Verhältnifs herbeigeführt, vorausgesetzt, dafs die Grammatik selbst auf einer gesunden Grundanschauung beruht. Wie man nun auch über die Verdienste Becker's um die deutsche Sprachforschung denken mag: das Eine wird Niemand leugnen wollen, dafs er zuerst mit klarem Bewufstsein die Sprache als einen organischen Ausdruck der Gedanken behandelt hat. Man sieht leicht, dafs dadurch auch die Stilistik, von der Zusammenhangslosigkeit zufälliger Vorschriften befreit, auf eine organische Einheit der Theorie zurückgeführt wird. Demnach ist die Stilistik Becker's immer in die innigste Verbindung mit dem grammatischen System des Verfassers gesetzt. Ja, Becker wünscht sogar, dafs wenigstens der Unterricht in der allgemeinen Stilistik mit dem grammatischen Unterricht Hand in Hand gehe; nur für die besondere Stilistik solle demnächst ein besonderer Unterricht nachfolgen. Doch über die Zwecklosigkeit, ja Schädlichkeit einer abgesonderten grammatischen Lektion sind glücklicher Weise bald alle Schulmänner einig; ich glaube nicht, dafs ein besonnener Pädagog Lehrstunden für allgemeine oder besondere Stilistik abhalten wird. Denn hoffentlich ist die Zeit nicht mehr fern, welche den systematischen Unterricht grundsätzlich aus dem Schulplan auf die Universität verweist,

wohin er natürlicher Weise gehört. Abgesehen von der Abstraktionskraft, welche die Ueberlieferung einer geschlossenen Wissenschaft bei den Schülern fälschlich voraussetzt: welch eine Geduld wird schon von einem theoretisch gebildeten Manne gefordert, dem doch die reine Denkthätigkeit nicht schwer fällt, um eine rationelle Stilistik durchzustudiren — geschweige von einem Schüler, um Monate lang sich ohne Murren mit solch einem abstrusen Formenwesen peinigen zu lassen! Welch eine Verkennung der Schulbedürfnisse verräth es doch, wenn Becker zaghaft die Vermuthung ausspricht, dafs dies Lehrbuch des deutschen Stils „zu einem eigentlichen Lehrbuch für den Schüler nicht geeignet sein dürfte." Dafs es sich dazu schlechterdings nicht eignet, ist sonnenklar; freilich thut es immer noch Noth, eine solche Warnung mit dem positivsten Nachdruck zu verkündigen. Sollte aber Becker's Stilistik für pädagogische Zwecke ganz unbrauchbar sein? Mit nichten, sondern es ist sogar höchst wünschenswerth, dafs sich die Lehrer des deutschen Unterrichts genau mit ihr bekannt machen. Freilich nicht, um sie ihren Schülern vorzutragen oder wohl gar zu diktiren, sondern um gelegentlich bei der Correctur der Aufsätze oder bei der Erklärung von Musterstücken über stilistische Schönheiten oder Mängel rationelle Auskunft geben zu können. So lange dies nicht geschieht, so lange sich der Lehrer mit dem dilettantischen Nothbehelf eines unsichern, subjektiven Stilgefühls begnügt, kann von wissenschaftlicher Handhabung der deutschen Lektion nicht füglich die Rede sein. Man sieht hier wieder an einem schlagenden Beispiele, wie nothwendig für den Lehrer die theoretische Ergründung aller derjenigen Hülfswissenschaften ist, welche zu dem Bereiche eines Lehrfaches gehören.

Indem wir auf eine nähere Besprechung des Buches eingehen, schicken wir die Erklärung voraus, dafs wir lieber die Aufmerksamkeit des stimmfähigen Publikums auf das litterarische Vermächtnifs Becker's hinlenken, als eine Specialkritik des Werkes unternehmen wollen. Wir begnügen uns deshalb, auf die interessantesten Partieen der sachverständigen Schrift hinzuweisen, da die Natur des hier behandelten Gegenstandes einen regelrechten Auszug ohnehin nicht gestattet. Voran geht eine Einleitung, in welcher zunächst die Theorie des Stils entwickelt wird. Die ältere Stilistik, welche die Sprache als ein für einen besonderen Zweck erfundenes Mittel ansah, mufste als das oberste Gesetz der Darstellung die Zweckmäfsigkeit hinstellen. Becker dagegen, die Sprache als eine organische Thätigkeit betrachtend, erklärt richtig die Stilistik als die Lehre von der organischen Vollkommenheit, d. h. von der Schönheit der Darstellung. Vortrefflich ist der Nachweis, dafs die sinnliche Anschaulichkeit ein wesentliches Erfordernifs schöner Darstellung ist; sehr belehrend die Vergleichung der Stilistik mit der Grammatik und Rhetorik; die Unterscheidung des Stils der antiken und romanischen Sprachen von dem germanischen, welchem ein bedeutender Vorzug zuerkannt wird; der Excurs über die für die romanischen Sprachen characteristische Vergeistigung des Stils, welche leider auch in der deutschen um sich greift. Es folgt die allgemeine Stilistik, welche in die Stilistik *a*) des einfachen, *b*) des zusammengesetzten Satzes zerfällt. Hier befriedigt die Polemik gegen das Ueberhandnehmen leerer Phraseologie und überrascht die treffende Definition der Phrase selbst, welche als ein Satzverhältnifs erklärt wird, das die Geltung eines Wortes angenommen hat. Daran schliefst sich eine gründliche Tropologie, welche überall mit ausgesuchten Beispielen belegt ist, wie denn der Verfasser überhaupt in der Paradigmatik als Meister gilt; die Lehre von dem verschönernden Adjektiv, von Provinzialismen und Archaismen, von unedlen und niedrigen Ausdrücken, von fehlerhaften Wortformen, von Afterformen der Satzverhältnisse u. s. w.

u. s. w. In der besondern Stilistik wird zunächst der prosaische Stil von dem poetischen und von der poetischen Prosa geschieden, dann folgen die Arten des prosaischen Stils: Verstandesstil (welcher *A*. Berichtender Stil ist und in Geschäfts- und Kanzleistil, Erzählenden Stil, Historischen Stil zerfällt, *B*. Didaktischer und worin Lehr- und Abhandelnder Stil gesondert wird), Gemüthsstil (Pathetischer Stil, Redestil), Briefstil. Die schwächste Partie des Buches scheint die Lehre vom poetischen Stil zu sein, welcher aufser Metrik eine keineswegs auf der Höhe moderner Aesthetik stehende Poetik angehängt ist.

Wir bemerkten schon, dafs eine detaillirte Prüfung des reichhaltigen Stoffs, welchen der berühmte Verfasser behandelt, mit dem bescheidenen Zwecke unserer Anzeige streiten würde, welche sich auf eine summarische Kritik beschränken will. In der streng wissenschaftlichen Form besteht die Stärke, aber auch zugleich die Schwäche des Buchs. Man mufs die bis ins minutiöseste Detail gehende Gelehrsamkeit des Verfassers, welchem ansehnliche Collectaneen zu Gebote standen, die Sicherheit der Beobachtung, den Scharfsinn der Distinktionen, die Klarheit der Beweisführungen, die Konsequenz der Entwickelungen bewundern, aber selbst der Fachgelehrte, geschweige der gebildete Laie, wird an dem endlos ausgesponnenen Gewebe von Definitionen, an dem hartnäckigen Schachtelsystem von Klassifikationen, an der pedantischen Wiederholung von Begriffserörterungen, welche dem Leser immer von Neuem eingeschärft werden, den gerechtesten Anstofs nehmen, ja den peinlichsten Ekel des Ueberdrusses empfinden. Dessenungeachtet glaube ich, dafs ein unverdrossener Fachlehrer lieber manche lesbare Partieen der Schrift öfters durchsehen, als wegen der Trockenheit der Behandlung das ganze Buch auf immer bei Seite legen wird.

Crefeld. Eduard Niemeyer.

V.

Englische Lehrbücher.

1) **Methodisches Uebungsbuch für den Unterricht im Englischen. Von Dr. Jakob Heussi. Berlin 1850.** Dieses praktische Buch schliefst sich genau an das System an, welches in der sehr ausführlichen Grammatik desselben Verf.'s (Berlin 1846) zu finden ist. Es beginnt mit der einfachsten Form des Satzes und führt den Schüler auf eine leichte, naturgemäfse Weise bis zur vollständig ausgebildeten, immer Rücksicht nehmend auf die verschiedenen §§. der Grammatik in Bezug auf Etymologie und Satzbildung. Den deutschen Uebungssätzen zu einem jeden Kapitel geht immer eine (geringere) Anzahl englischer voran, so dafs der Uebersetzende an diesen sich ein Vorbild nehmen kann. Die nöthigen Vokabeln sind hinten für die einzelnen Uebungen der Reihe nach angefügt. Aufserdem befindet sich dort noch ein doppelter Nachweis zu den im Buche vorkommenden englischen und deutschen Vokabeln. Das Werk schliefst mit einer kurzen Synonymik, wofür wir dem Verf. besonderen Dank wissen, da eine solche den Schülern nur selten geboten wird. Hier dürften jedoch kleine englische Beispiele zu den einzelnen Synonymen die Sache noch anschaulicher gemacht haben. Im Allgemeinen gebührt dem Werke, wie allen derartigen von dem Herrn

Verf., das Lob einer grofsen Sorgfalt und scrupulösen Genauigkeit; der Schüler wird ganz stufenweise fortgeführt, frühere Formen und Wörter wieder aufgefrischt, und nie etwas gefordert, was der Uebersetzer nicht auch leisten könnte. Eine Ausstellung, die wir den Uebungssätzen, namentlich den englischen, machen, wäre die, dafs sie im Ganzen zu inhaltlos und abgerissen sind und unter einander in gar keinem Zusammenhange stehen. Wir fürchten, dafs hierbei der Schüler am Ende ermüde, und schliefsen uns noch immer der Methode Fölsing's an, der seine deutschen Sätze zu den einzelnen Kapiteln seines Elementarbuches aus den Wörtern und Constructionen einer unmittelbar vorangegangenen vollständigen englischen Geschichte entlehnt; wenigstens haben wir gefunden, dafs der Lernende stets mit Interesse und Befriedigung übersetzte. Auch konnten die erwähnten englischen Geschichten bei Fölsing zugleich als gute Memorirübungen, zunächst zur Einübung der Aussprache, benutzt werden, Uebungen, welche Herr Dr. Heussi sicherlich aus seinem neuen englischen Lesebuche (Berlin 1848) anstellen läfst. Somit braucht derjenige, welcher nach Heussi Englisch lernt, drei Werke von ihm, wobei der Kostenpunkt für die gröfsere Anzahl der Schüler doch auch in Betracht kommen dürfte.

2) Anleitung zur Erlernung der englischen Sprache. Von Dr. Philipp Schifflin. Erster Cursus. Zweite Auflage. Essen 1849. Das Werk enthält zuerst eine Theorie der Aussprache, die jedoch für den Anfänger viel zu ausgedehnt, und für denjenigen, der sich daraus Rath holen will, zu unvollständig ist. Kann man in solchen Sachen nicht wenigstens eine relative Vollständigkeit erreichen, so bezeichnet man am besten die abweichenden Laute mit Ziffern und überläfst es dem Lehrer, die nöthigen Anweisungen zu ertheilen. Bei Schifflin nimmt der Theil über die Aussprache mehr Raum ein als seine Formenlehre. Dafs die letztere nur kurz gefafst ist, darüber sind wir mit dem Verf. einverstanden, weniger mit seiner Anordnung; denn wir sehen keinen Grund, warum er, während sonst die alte Eintheilung nach den Redetheilen befolgt ist, die Zeitwörter *to have* und *to be* vorangehen läfst, dagegen *shall* und *will*, die wenigstens mit ihnen gleichberechtigt sind, und auch ihre selbständige Bedeutung haben, ganz übergeht. Auch im Einzelnen hätten wir eine übersichtlichere Anordnung gewünscht, z. B. bei der Conjugation von *to have* und *to be*, wo die Personen, unter einander gesetzt, dem Anfänger sich weit leichter einprägen. Die *Conjunctives*, welche bei den einzelnen Verben ganz durchconjugirt sind, konnten — mit Ausnahme von *I were* — der Kürze halber ganz wegbleiben, da sie der Lehrer mit wenig Worten abzumachen vermag. Die Uebungsstücke, welche auf die Formenlehre folgen, sind nach der Seidenstücker-Ahn'schen Schablone gearbeitet, d. h. voran stehen die Vokabeln, die zur nächsten Uebung nothwendig sind, und dann folgt immer ein längerer englischer und kürzerer deutscher Abschnitt zum Uebersetzen, welcher letztere die Formen und Wörter des ersteren umgestellt enthält. Am Schlufs befindet sich ein Verzeichnifs der in dem Cursus vorkommenden englischen Wörter mit Angabe der Seitenzahl. Im Ganzen entbehrt das Werk jedes selbständigen Verdienstes; die englischen Sätze, selbst wo sie aus Shakespeare und andern guten englischen Schriftstellern entlehnt sind, haben selten einen andern Werth, als dafs eine bestimmte Form darin vorkommt; die deutschen sind fast ganz bedeutungslos.

3—6) Der Complex von Lehrbüchern für den Unterricht in der englischen Sprache von Dr. H. Schottky, bestehend aus einer Anweisung zur Aussprache, einer Schulgrammatik, einem Uebungs- und Lesebuche für den ersten Cursus (Anfänger), und endlich

einem Lesebuche für höhere Schulen (Breslau 1848 und 1849 bei Trewendt), ist eine tüchtige Arbeit, der wir im Ganzen unsere Anerkennung nicht versagen können. *a*) Die Aussprache umfafst das ganze Gebiet der englischen Sprachlehre und weist die am häufigsten vorkommenden Ausnahmen nach, wenngleich noch manches Wort die Aufnahme verdient hätte. Den Nutzen der angefügten Wandtafel können wir nicht recht einsehen; für den Schulgebrauch sind die Buchstaben nicht grofs genug, und für die häusliche Benutzung ist sie überflüssig, da der Schüler die Regel besser im Buche nachsieht. Ueberhaupt möchten wir den Nutzen dieses Buches am ersten in Abrede stellen; es ist von weit gröfserem Vortheil, wenn der Schüler sich seine Aussprache unter Leitung des Lehrers selbst zusammenstellt; der mehr Vorgeschrittene reicht überdies mit einer solchen Anweisung nicht aus, sondern mufs für die einzelnen Fälle das Wörterbuch zu Hülfe nehmen. — *b*) Das Uebungs- und Lesebuch ist nach der Robertson'schen Methode eingerichtet; es enthält einige anziehende Geschichten, die dann den Stoff zum Uebersetzen ins Englische abgeben. Die Vokabeln befinden sich hier auf den ersten 15 Seiten unmittelbar unter den einzelnen englischen Zeilen, dann hinter jedem Abschnitt. Neben jenem doppelten Uebersetzungs-Material, und theilweise unabhängig davon, ziehen sich deutsche Sätze hin, an denen die Regeln der Grammatik zur Anwendung kommen. Die 20 poetischen Stücke, welche hierauf folgen, haben die Vokabeln am Schlusse, was wir für zweckmäfsiger halten, als das unmittelbare Untersetzen. Hinzugefügt ist ein englisches und ein deutsches Verzeichnifs der in dem Buche vorkommenden Wörter. Ohne Zweifel ist dieses Buch das bedeutendste unter den vieren. — *c*) Die englische Prosa, oder das Lesebuch für höhere Schulen hat eine gute, wiewohl etwas dürftige Auswahl; die Gegenwart hätte wohl etwas reichhaltiger vertreten sein können, als durch die drei Stücke aus *Irving's Sketch-book*, die beiden Stücke aus *Chamber's British history* und *Ch. Lamb's Tale of Macbeth*. Naturgemäfser wäre überdies die Anordnung gewesen, hätte der Verf. die historischen Stücke vorangestellt. Dafs kein Wörterverzeichnifs hinzugefügt ist, können wir nur billigen, da der Schüler auf dieser Stufe im Stande sein mufs, ein vollständiges Wörterbuch mit Nutzen zu gebrauchen. — *d*) Die Grammatik mit einem Anhange, der die Wortbildung, einige Synonyma der Geistesthätigkeiten (mit instructiven englischen Beispielen) und ein Verzeichnifs der gebräuchlichsten Verba mit transitiver und medialer Bedeutung, sowie die unregelmäfsigen Verba giebt, sucht in billiger Kürze das Wichtigste sowohl aus Etymologie als aus Syntax zusammenzufassen, wird aber durch eben diese Kürze oft ungenau, wie z. B. S. 37 die Vorsylbe *dis* als Bezeichnung des Gegentheils genannt wird, was nur theilweise der Fall ist. Es hat freilich grofse Schwierigkeit in unserer Zeit, wo so viel Lexikalisches in die Grammatiken aufgenommen wird, die richtige Grenzlinie zwischen dem genug und dem zuviel zu treffen.

Berlin. Dr. Philipp.

VI.

Die Zeitgemäfsheit der alten Sprachen in unsern Gymnasien. Mit besonderer Rücksicht auf die Aargauische Kantonsschule. Von Dr. R. Rauchenstein, Rector der Aargauischen Kantonsschule. Aarau 1850, kei H. R. Sauerländer. 4.

In dem Kampfe gegen den Radikalismus, der alle positiven Grundlagen unsrer Cultur, unter diesen auch die seither in unsern Gymnasien festgehaltene Grundlage höherer wissenschaftlicher Bildung, das Studium der alten Sprachen zu untergraben droht, ist es eine wohlthuende Erscheinung, da und dort Männer von Erfahrung und von Charakter ohne Rücksicht auf die Strömung des Zeitbewufstseins Zeugnifs geben zu sehen für den Werth, den gerade die klassischen Sprachen, als ein den Geist allseitig anregendes Bildungsmittel, auch in unsrer Zeit noch haben. — Würde der Angriff auf die klassischen Studien immer ein offener und gerader sein, er wäre verhältnifsmäfsig leicht abzuschlagen; bedenklicher wird er dadurch, dafs man oftmals nicht sie selbst, sondern nur ihr Uebermaafs, nur die verkehrte Gründlichkeit der Unterrichtsmethode zu bekämpfen vorgibt, aber dabei unversehens ihre Wurzeln und Lebensbedingungen abgräbt, dafs man hierbei die grofse Menge der Halbgebildeten, Oberflächlichen, alles wissen Wollenden für sich hat, und dafs die Voraussetzung, der Verstand sei bei der Menge und man müsse jenen oberflächlichen Urtheilen, die man Zeitbewufstsein zu nennen beliebt, Rechnung tragen, tiefer unter uns eingedrungen ist, als man denken sollte. — Bei dem Kampfe aber, den man muthig zu unternehmen hat, darf man auch des Maafses nicht vergessen. Gar viele meinen es nicht so schlimm, als es den Anschein hat; sie haben nur auch ein Stück des „Zeitbewufstseins" überkommen, ohne selber geprüft zu haben; man mufs sie zu unbefangener Prüfung veranlassen. Auch ist Manches an der Methode, wie in den Menschen selbst mangelhaft: man gebe nach Ueberzeugung das Mangelhafte preis, ohne mit der Zeitrichtung zu liebäugeln, oder *wider* die Ueberzeugung feige Concessionen zu machen.

Diefs ist ungefähr auch der muthige und besonnene Standpunkt, den der Verf. des vorliegenden Programms einnimmt. Veranlassung dazu gaben die über das Aargauer Gymnasium vorgebrachten mifsliebigen Urtheile S. 5: 1) „Es werde zu viel Latein und Griechisch darin getrieben. 2) Man läfst merken, es werde nicht in der rechten Art und mit dem rechten Geiste getrieben. 3) Unser Gymnasium und die an demselben gewonnene Bildung sei nicht zeitgemäfs, sondern veraltet."

Diese Angriffe abzuwehren, zeigt der Verf.: „1) was ein Gymnasium ist, und dafs es mit den alten Sprachen als dem Kern der Unterrichtsfächer zeitgemäfs ist" (S. 7—17); „2) in welchem Umfange und Geiste die alten Sprachen auf unsrer Schule gelehrt werden" (S. 17—23), und spricht endlich „3) über das angebliche „Zuviel von alten Sprachen an unsrer Kantonsschule" (S. 24—38).

Ref. mufs es sich versagen, dem Gang der Erörterung auszugsweise zu folgen; nur um den Geist zu charakterisiren, in welchem die klassischen Studien aufgefafst und also auch wohl an der Schule behandelt werden, will er Einiges hervorheben. Wir lesen S. 9 einen von reifer Erfahrung und gesunder pädagogischer Einsicht zeugenden Satz, den wir jüngeren, in ihre Wissenschaft versenkten Lehrern nicht genug zur Beherzigung empfehlen können: „Lange nicht Alles, was in der Wissenschaft wichtig und an sich wissenswürdig ist, wird eben so auch bildend sein. Ueberall also mufs sich das Fach nach den Zwecken der Schul-

bildung schmiegen, nicht meinen, es müsse sich ganz geben, denn nicht um des Faches willen sind die Schüler da, sondern umgekehrt." Ferner ebd.: „In der weisen Beschränkung des Faches, in der soliden Behandlung der Gegenstände und endlich in dem Eifer des Lehrers nicht nur für das Vorrücken des Schülers im Fache, sondern auch dafür, dafs dieser dadurch tüchtiger und besser werde, darin liegt das Geheimnifs eines gründlichen Unterrichts." Diese Worte, recht erwogen, ersetzen eine ganze Instruktion. — Wohl zu beachten ist der Erfahrungsbeweis für die klassischen Sprachen S. 10: „Während Jahrhunderte hindurch die alten Sprachen der Kern des Gymnasialunterrichts, ja noch mehr, während sie fast das ausschliefsliche Fach bis zur äufsersten Einseitigkeit waren, so ist es dennoch eine Thatsache, dafs jene Zeiten und Gymnasien grofse Männer und die kräftigsten Charaktere hervorgebracht haben." Werden die Anstalten, die in dem Vielerlei der Realien ihr Heil suchen, Aehnliches von sich rühmen können? Ein treffendes Wort lesen wir u. a. auch S. 12: „In der Anstrengung, die Genufs bringt, und im Genufs, der zur Anstrengung stärkt, liegt das Geheimnifs des Vorwärtskommens." Der Verf. zeigt, dafs hierin eben die alten Sprachen ihren Vorzug bewähren.

Die ausgehobenen Sätze mögen genügen, um den Beweis zu liefern, mit welcher Liebe, aber auch mit welcher Besonnenheit der Verf. die Sache der klassischen Studien führt. Möchten nicht blos Fachgenossen, sondern auch Laien eine Schrift zur Hand nehmen und würdigen, die so fern von Einseitigkeit, so reich ist an gesunden pädagogischen Urtheilen.

Maulbronn. Bäumlein.

VII.

Gymnasialprogramme der russischen Ostseeprovinzen.

Mitau. Das Weihnachtsprogramm vom J. 1849 enthält einige Worte über den Elementarunterricht, namentlich in gröfseren Schulanstalten, vom Gymnasiallehrer F. Cruse. (21 S. in 8.)

Riga. Im Weihnachtsprogramme der Domschule vom J. 1849 behandelt L. Herweg Bedürfnifs und Aufgabe der höheren Bürgerschule (wie die Domschule zum Theil mit diese Tendenz verfolgt). (13 S. in 4.) Das Gymnasium hat im J. 1849 kein Programm erscheinen lassen.

Dorpat. Im Weihnachtsprogramme vom J. 1849 stellt Oberlehrer Nerling die Art dar, wie er die sieben Rechnungsarten mit Buchstaben im Unterrichte vorträgt, bemerkt aber zugleich, dafs er damit kein Lehrbuch habe liefern wollen. (27 S. in 4.)

Reval. Weder das Gymnasium, noch die Domschule haben im J. 1849 ein Programm erscheinen lassen.

Petersburg. Im Weihnachtsprogramme der deutschen St. Annenschule behandelt J. F. Seezen die Naturwissenschaften als Lehrgegenstand der Schule. (20 S. in 8.) Es ist das einzige der aufgeführten Programme, welches auch Schulnachrichten liefert. Die Schule zählte in der „männlichen Abtheilung" bisher 6 Klassen, wozu noch 2 Elementarklassen hinzugefügt werden sollen; in der männlichen und der weiblichen Abtheilung zusammen befinden sich 350 Zöglinge; mit beiden Abtheilungen sind Pensionen verbunden. Die deutsche St. Petrischule, die noch zahlreicher besucht wird, läfst keine Programme erscheinen.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

Preufsen.

Eine nicht geringe Anzahl von Staatsbeamten glaubt noch immer das Vereinsrecht in demselben Umfange, wie es den übrigen Staatsbürgern freisteht, ausüben zu können, und darin keiner andern Beschränkung unterworfen zu sein, als dafs sie sich der Theilnahme an solchen Vereinen enthalten müssen, deren Zwecke den allgemeinen Strafgesetzen zuwiderlaufen. Diese Auffassung läfst sich in keiner Weise mit der jetzigen gesetzlichen Stellung und den besondern Pflichten der Staatsbeamten vereinigen.

Den allgemeinen gesetzlichen Bestimmungen (Allg. Landrecht Theil II. Tit. 10. §. 1. 2. 3.) entsprechend, zählt die Verordnung vom 11. Juli v. J. die Pflicht der Treue und das Fernhalten von feindseliger Partheinahme gegen die Staatsregierung zu den Dienstpflichten der Beamten und bedroht deren Verletzung unbedingt mit Entfernung aus dem Amte (§. 20). In die Kategorie einer feindseligen Partheinahme gegen die Staatsregierung fällt aber unzweifelhaft die Theilnahme an Vereinen, welche statutenmäfsig oder faktisch eine der Staatsregierung feindselige Tendenz verfolgen, eine systematische Opposition gegen dieselbe unterhalten und betreiben, den bestehenden verfassungsmäfsigen Zustand zu untergraben suchen, die Pflicht der Treue gegen das Oberhaupt des Staats, den König, gering achten, und anstatt die Regierung zu unterstützen, ihren Mafsnahmen entgegen zu treten bemüht sind.

Von Beamten, die an solchen Bestrebungen sich betheiligen, resp. durch Theilnahme an solche Bestrebungen unterstützenden Vereinen ihre Zustimmung zu den Tendenzen derselben zu erkennen geben, läfst sich nicht erwarten, dafs sie ihrer vorzugsweisen Bestimmung, die Sicherheit, die gute Ordnung und den Wohlstand des Staats unterhalten und befördern zu helfen, irgendwie genügen werden. Mit solchen Beamten kann aber auch die Verantwortlichkeit der Minister nicht bestehen. Dies gilt nicht blos von den eigentlichen Beamten im engern Sinne, sondern insbesondere auch von den öffentlichen Lehrern, welche dazu berufen sind, die künftige Generation zu bilden, und vor Allem die Pflicht haben, der Jugend Ehrfurcht gegen Gott, Treue gegen den König, Achtung vor dem Gesetz einzuprägen, und in ihr den Sinn für Ordnung und Recht zu wecken. Eine diesem Zwecke entsprechende Wirksamkeit kann aber nicht von Lehrern erwartet werden, welche Vereinen der erwähnten Art angehören.

In Erwägung der oben angeführten gesetzlichen Bestimmungen und der daraus sich ergebenden besondern Stellung der Staatsbeamten hat da-

her das Königl. Staats-Ministerium als unzweifelhaft anerkannt, dafs die Theilnahme an Vereinen der vorerwähnten Kategorie mit den Pflichten der Staatsbeamten nicht vereinbar sei, und dafs Beamte, welche gleichwohl an solchen Vereinen sich betheiligen, nach §. 20 der Verordnung vom 11. Juli v. J. die Dienstentlassung treffen könne, ohne dafs es einer vorhergegangenen Aufforderung zum Austritt aus dem Verein, resp. eines Verbots der Theilnahme an demselben bedürfe. Da jedoch dergleichen Vereine nicht selten ihre wahren Tendenzen in der Art zu verbergen wissen, dafs öfters selbst einzelne Theilnehmer über dieselben im Unklaren sind, so erscheint es angemessen, in der Regel, und da, wo die der Regierung feindliche Richtung nicht klar zu Tage liegt, den Beamten die Theilnahme an solchen Vereinen zunächst bei Vermeidung der Dienstentlassung zu untersagen, dann aber auch gegen die Ungehorsamen mit Entschiedenheit vorzugehen.

Wir machen es deshalb Ew. Wohlgeboren zur Pflicht, die Ihnen untergeordneten Lehrer in der gedachten Beziehung streng und sorgfältig zu überwachen, und uns sofort Anzeige zu machen, wenn Ihnen die Theilnahme eines oder des andern derselben an Vereinen, welche einer feindseligen Partheinahme gegen die Staatsregierung überführt sind, oder verdächtig erscheinen, bekannt wird. Ob alsdann gegen den betreffenden Lehrer sogleich die Disciplinar-Untersuchung Behufs der Entfernung aus dem Amte einzuleiten, oder zunächst ein besonderes Verbot der fernern Theilnahme unter Androhung der Dienstentlassung zu erlassen sei, wird theils von der statutenmäfsigen oder thatsächlichen Richtung des Vereins, theils von der besondern Wirksamkeit des betreffenden Lehrers in demselben und dessen sonstiger Führung abhängen. Die vorzugsweise hier in Berlin, dem Vernehmen nach aber auch in einzelnen Provinzialstädten bestehenden Vereine der sogenannten Volkspartheì gehören *unbedingt* in die Kategorie solcher Vereine, an denen wir die Theilnahme den uns untergebenen Lehrern untersagen müssen.

Indem wir Ihnen die genaue und strenge Befolgung dieser Verfügung dringend anempfehlen, bemerken wir noch, wie es im Interesse der öffentlichen Ordnung von der gröfsten Wichtigkeit ist, dafs dem Mifsbrauche, welcher bisher auch von öffentlichen Lehrern mit dem Vereinsrecht getrieben worden, und der ganz geeignet ist, nicht allein die Bande der Disciplin zu lösen, sondern auch die Wohlfahrt des Staats zu gefährden, bald und für immer ein Ende gemacht werde.

Berlin, den 1. Mai 1850.

Königl. Schul-Kollegium der Provinz Brandenburg.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Das Budget des preufsischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten 1849 und 1850.

Es ist bekannt, welche äufsere Verhältnisse die im Januar 1849 zusammengetretenen Kammern verhindert haben eine Berathung des Staatshaushalts-Etats für 1849 rechtzeitig vorzunehmen und zu vollenden. Erst als die Kammern im August voriges Jahres wieder berufen wurden, wurden in der II. Kammer neun der Verschiedenheit der Verwaltungszweige entsprechende Spezialcommissionen von je sieben Mitgliedern zur sorgfältigen Prüfung der einzelnen Verwaltungsetats gewählt und einer derselben unter dem Vorsitze des Abgeordneten Trendelenburg der Etat des hier zu behandelnden Ministerii überwiesen. Jener Vorsitzende und der von der Commission gewählte Referent (Abg. Urlichs) sind später der Central-Budget-Commission beigetreten, welche den Staatshaushalt im Ganzen und alle Zweige desselben nach gleichmäfsigen Grundsätzen zu prüfen und der Kammer darüber Bericht zu erstatten hatte. Die umfangreichen Arbeiten, welche diesen Commissionen oblagen, dazu die Prüfung des später eingebrachten Budgets für das Jahr 1850 verhinderten den raschen Abschlufs der Berichte, die erst im Januar und Februar dieses Jahres zur Berathung gebracht und daher bei der Masse der rasch zu vollendenden Arbeiten und der kurz zugemessenen Zeitfrist nur flüchtig und meist in den Abendsitzungen verhandelt werden konnten.

Abgesondert von dieser Arbeit mufste die Finanzcommission der zweiten Kammer einen besonderen Gesetz-Entwurf vom 26. Januar, betreffend die Berichtigung der Kaufgelder für das dem Ministerium überwiesene Grundstück, berathen. Das Geschäftshaus des Ministeriums (Leipziger Strafse No. 19) hatte seit längerer Zeit nicht mehr den nöthigen Raum gewährt und dies die Veranlassung gegeben, einerseits schon 1841 einen Theil der Büreaus und der Registraturen in einem Privathause unterzubringen, andererseits auch dem Chef des Ministeriums Entschädigung für eine von ihm bezogene Privatwohnung zu gewähren. Die Regelmäfsigkeit und Schnelligkeit des Geschäftsbetriebes mufste unter solchen Einrichtungen leiden, und es konnte daher nur gebilligt werden, dafs die günstige Gelegenheit, das früher dem Könige von Hannover gehörige, unter den Linden No. 4 gelegene Haus mit dem ganzen Inventarium zu kaufen, nicht vernachlässigt ist. Am 19. Februar 1849 wurde das Haus für 100000 Thlr. erkauft, am 7. März übergeben und sofort mit den nö-

thigen baulichen Aenderungen und beträchtlichen Erweiterungen begonnen, so dafs es im Laufe des Sommers bezogen werden konnte. Ohne Widerspruch haben die Kammern die Zahlung der Kaufsumme, die gar nicht zu hoch gegriffen erscheint, genehmigt und damit auch diesem Ministerium ein anständiges und den Bedürfnissen besser entsprechendes Local gewährt.

Die Einnahmen des Ministeriums sind	1849	1850
1) aus der geistlichen Verwaltung	612 Thlr.	612 Thlr.
2) aus der Unterrichts-Verwaltung	61983 -	60014 -
3) aus den beiden Verwaltungen	8770 -	8770 -
4) aus der Medicinal-Verwaltung	927 -	927 -
	72292 Thlr.	70323 Thlr.

welche Verschiedenheit durch die Aufhebung des Spiels und den Wegfall des von der Stadt Aachen an die dortige Regierung gezahlten Pachtgeldes veranlafst ist. Dem Antrage der Commission, dafs, falls wider alles Erwarten das Spiel in Aachen dennoch fortgesetzt werde, die Stadt Aachen nach wie vor die Summe von 1969 Thlrn. im Interesse armer Lehrer zu zahlen habe, trat die Kammer bei.

Die dauernden Ausgaben betragen für 1849: 3,379510 und für 1850: 3,379000 Thlr., also für das laufende Jahr 510 Thlr. weniger. Davon kommen auf das Ministerium selbst (einschliefslich des Dispositionsfonds zu unvorhergesehenen Ausgaben) 1849: 131959 Thlr., 1850: 134547 Thlr.

Der Chef bezieht, wie die übrigen Minister, einen Gehalt von 10000 Thlrn. Das Ministerium zerfällt in vier Abtheilungen: 1) die evangelisch-geistliche Abtheilung (jetziger Director der ehemalige Consistorialpräsident v. Uechtritz); 2) die Abtheilung für die katholischen Kirchensachen (Director Aulicke); 3) die Abtheilung für die Unterrichts-Angelegenheiten (Director: der Geh. Ober-Regierungsrath Joh. Schulze); 4) die Abtheilung für die Medicinal-Angelegenheiten. Nur dem Budget für 1849 sind speziellere Nachweisungen über die Bedürfnisse des Ministeriums beigegeben, nach welchen zwei Directoren mit 4500 und mit 400 Thlrn. (dieser bezieht als vortragender Rath in der Abtheilung für die katholischen Kirchensachen noch 2600 Thlr.), bei der evangelischen Abtheilung 4 geistliche Räthe mit 800 und ein weltlicher Rath mit 2400 Thlrn., bei der katholischen 2 Räthe mit 2600 und 2000 Thlrn., bei der Unterrichts-Abtheilung 5 technische Räthe mit 3000, 2500, 2300, 2000 Thlrn., 2 Kassen- und Verwaltungsräthe (2600 und 2300), 2 Justitiarien (2000 Thlr.), endlich bei der vierten Abtheilung 3 technische Räthe mit 2200, 1500 und 1000 Thlrn. aufgeführt sind.

Nach den von der Kammer gebilligten Grundsätzen werden in Zukunft die gleichen Beamten-Kategorieen in den Ministerien auch gleiche Gehalte beziehen, und zwar die Ministerialdirectoren 3500—4000 Thlr., die Ministerialräthe ohne Unterschied des Ranges 2000—2800 Thlr., und in gleicher Art die zahlreichen Subalternen Normalgehalte haben. Wenn nun in der Unterrichts-Abtheilung das Gehalt des ersten technischen Rathes dieses Normal-Maximum um 200 Thlr. übersteigt, so konnte gegen dasselbe, weil es aus früheren Ansprüchen dieses Beamten bei seiner Vocation herrührt, nichts erinnert werden, ja jedes Bedenken ist durch die im Anfange dieses Jahres erfolgte Beförderung des um unser Unterrichtswesen hochverdienten Mannes beseitigt.

Für die Subalternen sämmtlicher Abtheilungen sind 39172 Thlr., für materielle Verwaltungskosten 15010 Thlr. ausgeworfen, darunter nur 510 Thlr. für Bücher und Büreau-Bedürfnisse der wissenschaftlichen Deputation für das Medicinalwesen. Die Commission hatte eine Ersparnifs durch Vereinigung der Kassenverwaltung beantragt, indefs sah die Kammer nach den Aufschlüssen des Ministers und seiner Erklärung, dafs er

dem Gegenstande seine ganze Aufmerksamkeit widmen und, wenn Ersparnisse dabei möglich, mit den Anordnungen hierzu baldigst vorgehen werde, von dem Antrage ab.

Die wissenschaftliche Deputation für das Medicinalwesen (bestehend aus einem Director mit 1500 Thlrn. und 9 Mitgliedern mit einem Gehalte von 200—300 Thlrn.) ist am 16. December 1808 an die Stelle des Ober-Collegii *medici et sanitatis* getreten und hat Gutachten auf Requisition der Gerichte und Gutachten bei wichtigen medicinischen Fragen der Verwaltung zu geben, die künftigen Kreisphysiker zu prüfen und die bereits angestellten in einer fortdauernden belehrenden Controle zu halten. Ein Antrag, diese Deputation aufzuheben oder die Zahl ihrer Mitglieder zu verringern, ist bis jetzt nicht gestellt worden; jedenfalls wird die Frage bei der Organisation des Medicinalwesens sorgfältig zu erörtern sein.

Für den evangelischen Cultus setzt der Etat aus 1849: 328770 Thlr., 1850: 331924 Thlr.; für den katholischen 719465 und 721211 Thlr. Ueber die in Bezug hierauf gepflogenen Verhandlungen, welche die wichtige Frage über die Competenz der Kammer nur berührten, keineswegs aber entschieden, ist hier nicht der Ort weitläufiger zu reden.

Für Unterrichtswesen, Künste und Wissenschaften sind ausgeworfen

1849: 1,395099 Thlr.
1850: 1,397491 -
also mehr 2392 Thlr.

Hiervon fallen auf die Provinzial-Schul-Collegien 49990 und 49590 Thlr. Unter den Ober-Präsidenten, welche die Direction dieser Collegien versehen, arbeiten 14 Provinzial-Schulräthe, deren Gehalt von 800—1600 Thlr. sich beläuft; wahrlich kein Gehalt, der einen Gymnasialdirector zur Uebernahme einer solchen Stelle reizen könnte, zumal Preufsen unter diesen nicht wenige zählt, welche besser besoldet sind. Nur zwei Provinzen haben je einen Verwaltungs-Rath; Brandenburg, wo derselbe zugleich im Consistorium arbeitet, und Sachsen, wo die sehr bedeutenden Grundbesitzungen, wie der Pforte, des Klosters U. L. Frauen zu Magdeburg, der Francke'schen Stiftungen zu Halle u. a. einen mit der öconomischen Verwaltung gründlich vertrauten Techniker erfordern. Der Letztere bezieht einen Gehalt von 1300 Thlrn.

Am wenigsten befriedigend ist die Angabe über die Etats der Universitäten, bei denen sich die Verwaltung begnügt hat, eine Zusammenstellung der nachgewiesenen Einnahmen und Ausgaben für 1849 zu geben, die ich hier mittheilen will.

Einnahmen.

	Zuschüsse aus Staatsfonds.	Zuschüsse aus Stiftungsfonds.	Zinsen von Kapitalien u. Revenüen.	Aus eigenem Erwerbe.	Summa.
Berlin	170869.	—	—	5949. 7. 6.	176818. 7. 6.
Bonn	101350.	50.	2385. 5.	1624. 17. 6.	105409. 22. 6.
Breslau	79968.	—	10266. 3. 4.	1164. 11. 8.	91398. 15.
Halle	54345. 12. 10.	27066. 13. 4.	134.	3312.	84857. 26. 2.
Königsberg	72610.	40.	6893. 11.	730. 11. 6.	80273. 22. 6.
Greifswald	1200.	56. 16. 10.	57033.	460. 13. 2.	58750.
Münster	1250.	12323. 15.	—	1500.	15073. 15.
	481592. 12. 10.	39536. 15. 2.	76711. 19. 4.	14741. 1. 4.	612581. 18. 8.

Ausgaben.

	Akad. Disciplin u. Verwaltung.	Besoldung der Professoren.	Institute und Sammlungen.	Prämien und Stipendien.	Baukosten und Abgaben.	Amtsbedürfnisse u. Remunerationen.	Summa.
Berlin	8250.	98717.	59833. 27. 6.	350.	2000.	7667. 10.	176818. 7. 6.
Bonn	7331. 28.	59659. 15.	26665.	3300.	4579. 9. 6.	3874.	105409. 22. 6.
Breslau	7004.	47646. 10.	24035.	4179. 15.	3500.	5033. 20.	91398. 15.
Halle	6820.	41649. 24. 5.	21230. 22. 6.	7846.	3429. 22. 11.	3881. 16. 4.	84857. 26. 2.
Königsberg	5834.	35269.	24446. 22. 6.	7586. 18. 9.	3651.	3486. 11. 3.	80273. 22. 6.
Greifswald	3830.	29654. 27.	16995.	3144.	2141. 17.	2984. 16.	58750.
Münster	220.	9496. 15.	4470.	—	—	887.	15073. 15.
	39289. 28.	322093. 1. 5.	177676. 12. 6.	26406. 3. 9.	19301. 19. 5.	27814. 13. 7.	612581. 18. 8.

[illegible] aus Staatsfonds wurden hiernach für 1849 verlangt 481592 Thlr. 12 Sgr. 10 Pf., für 1850 dagegen nur 477592 Thlr.

Diese Uebersicht und die Zusammenstellung der Nebeneinnahmen von einigen Universitäts-Instituten, so wie den Instituten, welche nicht mit Staatszuschüssen dotirt sind, ist alles, was die Regierung über die Universitäten durch den Druck veröffentlicht hat. Auch die der Commission vorgelegten Spezial-Etats haben wegen ihrer undeutlichen Kürze Veranlassung zu Erinnerungen und Wünschen für die Zukunft Veranlassung gegeben. Dieselben vor der Aufstellung auch den betreffenden Korporationen, welchen bisher jede Betheiligung daran entzogen war, zur Begutachtung vorzulegen, erkannte die Kammer für zweckmäfsig an. Die Gehalte der Professoren und der Verwaltungsbeamten, so wie die Bedürfnisse der einzelnen Institute müssen jedenfalls genauer angegeben werden, wenn die der Kammer zustehende Controle gehörig geführt werden soll. Die Commission scheint sich auf eine spezielle Prüfung des Berliner Etats beschränkt zu haben, weil gleiche Uebelstände auch an den übrigen Universitäten sich finden. Wenn in Berlin der Besoldungsetat der Professoren und Lehrer für 1849 mit 98717 Thlrn. abschliefst, so fragt sich, ob nicht die Zahl der Professoren das Bedürfnifs weit übersteigt. Die Facultätsstatuten weisen 38 Ordinarien auf, je 6 für die theologische und juristische, 9 für die medicinische, 17 für die philosophische Facultät, und wirklich vorhanden sind 59, also 21 mehr. Der im Jahre 1842 aufgestellte Normal-Etat bestimmt 46 ordentliche und 26 aufserordentliche Professoren, zusammen 72, also 35 weniger als zur Zeit vorhanden sind, wo die Zahl der angestellten Professoren sich auf 107 und 4 Lectoren beläuft. Die Normalgehalte sollten sich nach jenem Entwurfe für die Ordinarien der theologischen Facultät auf durchschnittlich 1500, in der juristischen auf 1460, in der medicinischen auf 1180, in der philosophischen auf 1300 belaufen und bei den Extraordinarien sich zwischen 380—520 Thlrn. bewegen, während jetzt auf die Ordinarien durchschnittlich etwas über 1000, auf die Extraordinarien 300 Thlr. kommen. Der Antrag, die Zahl und das Gehalt der Professoren möglichst bald auf den normalmäfsigen Zustand zurückzuführen, fand daher auch bei dem Minister keinen Widerstand, der ausdrücklich hinzufügte: „Die Fonds sind allerdings hier und da in einer nicht zu rechtfertigenden Weise zersplittert. Die Zersplitterung ist hervorgegangen aus Gründen, welche manche Entschuldigung in sich haben. — Die Wissenschaft wird bei einer Aenderung dieses Verfahrens wesentlich gewinnen, und die Vertreter derselben können dann für gerechte Ansprüche auch die verdiente Anerkennung finden."

Ebenso erklärte sich die Kammer damit einverstanden, von dem Etat der Berliner Universität abzusetzen und auf den des Ministeriums zu verweisen 1) die Gehälter zweier aufserordentlich nach Berlin berufener Mitglieder der Academie der Wissenschaften mit 5500 und 2667 Thlrn., 2) den Gehalt eines aufserordentlichen Professors von 2000 Thlrn., der für das Turnwesen nach Preufsen berufen ist, 3) eine Miethsentschädigung von 300 Thlrn. für einen Professor, dessen Wohnung jetzt von dem Staate, nicht im Interesse der Universität benutzt wird. Auch die für das Seminar für gelehrte Schulen in Berlin erforderlichen 2390 Thlr. wurden von dem Universitäts-Etat abgesetzt und an die Unterrichts-Verwaltung der Provinz Brandenburg verwiesen. Der von mir dagegen erhobene Widerspruch fand in der Kammer keinen Anklang.

Bei den übrigen Universitäten fand sich im Allgemeinen zu bemerken, dafs die Einnahmen aus Grundstücken und Gebäuden durch einträglichere Verpachtung und Vermiethung nicht unbedeutend erhöht werden könnten. Auf den Antrag, die besoldeten Posten der Curatoren an allen Preufsischen Universitäten für entbehrlich zu erklären, ging die Kammer nicht ein, weil derselbe nach der Andeutung des Ministers bei dem Unterrichtsgesetze seine Erörterung und Entscheidung finden müsse. So sehr die

Beseitigung der Regierungs-Bevollmächtigten zu billigen ist, so wenig möchte die Beseitigung der Curatoren, die nicht blos bei der Vermögensverwaltung wichtige Functionen auszuüben haben, den Universitäten ersprießlich werden. Die übrigen Erinnerungen in Betreff der Stipendien, der Freitisch-Collecten, an deren Genusse nach dem Antrage des Berichterstatters Urlichs auch die Universität Greifswald Theil nehmen sollte, ohne daß es die Kammer genehmigte, u. A. gehört weniger für diese Zeitschrift.

Für Academieen, Bibliotheken, litterarische, musikalische und Kunst-Institute sind im J. 1849 178465 Thlr. 20 Sgr., 1850 dagegen 181776 Thlr. gefordert worden. Um mit den höchsten wissenschaftlichen und künstlerischen Instituten zu beginnen, so hat die Academie der Wissenschaften zu Berlin eine Ausgabe von 22657 Thlrn. 22 Sgr. 6 Pf. (20743 Thlr. erhält sie aus Staatsfonds), die Academie der Künste 35738 Thlr. 6 Sgr. (sie erhält 33916 Thlr. 20 Sgr.). Das Einkommen der Academie der Wissenschaften war unter König Friedrich I. auf den Ertrag des Kalenderprivilegiums fundirt, welches in den letzten Jahren vor dem Tilsiter Frieden über 30000 Thlr. betrug, dann aber durch den verringerten Umfang des Landes auf 18000 Thlr. herabsank. In dieser ungünstigen Zeit zog der Staat diese Einkünfte ein und dotirte dafür mittelst Kabinetsordre vom 16. August 1809 die Academie mit der oben angegebenen Summe, die demnach auf einem vollgültigen Rechtstitel beruht. 14500 Thlr. werden zu der Besoldung der Mitglieder, 7252 Thlr. zu sächlichen Ausgaben (Preisaufgaben, Unterstützung wissenschaftlicher Unternehmungen, Druckschriften) verwendet.

Die Besoldungen bei der Academie der Künste sind sehr ungleich und stehen zwischen 3600 bis 500 Thlrn.; der inzwischen verstorbene Director Schadow bezog 2000 Thlr. Gehalt nebst 500 Thlrn. persönlicher Zulage. Hier Normalgehälter einzuführen würde in Rücksicht auf hochberühmte Künstler große Schwierigkeit haben; eine durchgreifende Reorganisation, welche namentlich den aufstrebenden Talenten eine erfrischende Betheiligung an der Verwaltung gewährt, ist für nothwendig erkannt und wird auch von Seiten des Ministeriums vorbereitet. Die zur Unterstützung junger talentvoller Künstler ausgeworfene Summe (375 Thlr.) ist außerordentlich gering.

Die Königliche Bibliothek zu Berlin bezieht vom Staate 25080 Thlr., wovon im Jahre 1850 noch 900 Thlr. abgezogen sind. Die Besoldungen der an derselben angestellten Beamten beläuft sich auf 10400 Thlr., der Vermehrungs- und Unterhaltungsfonds auf 10000 Thlr., wovon auch die Buchbinderarbeiten bestritten werden müssen. Wenn hier die Lage der Custoden und der Hülfsarbeiter einer Verbesserung bedarf, so ist auch der Fonds zu Vermehrungen für die erste Bibliothek des Landes niedrig genug, selbst wenn man dazunimmt, daß von allen in dem Lande gedruckten Schriften ein Pflichtexemplar an die Königliche Bibliothek abgeliefert werden muß, und daß zu allen Zeiten unsere Könige aus eigenen Mitteln sehr bedeutende Summen zu außerordentlichen Ankäufen gegeben haben. Aus den vorhandenen Fonds können dergleichen unmöglich bestritten werden, und manch kostbarer Schatz dürfte, wenn hier nicht Hülfe geschafft wird, dem Vaterlande entzogen werden.

Für das Kunst-Museum zu Berlin sind 1849 44290 Thlr. und 1850 in Folge der Erweiterung der Locale und Concentrirung der Sammlungen 49300 Thlr. verlangt worden. Die Commission hat den Etat des Jahres 1849 keiner weiteren Erörterung unterworfen und auch bei dem für 1850 ganz neu aufgestellten große Vorsicht angewendet, weil derselbe als ein vorläufiger, durch die Erfahrungen des Jahres zu prüfender betrachtet werden sollte und vor Vollendung des im Bau begriffenen neuen Mu-

seums sich die wirklichen Bedürfnisse kaum feststellen lassen. Nur in Bezug auf die Besoldungen, für welche 35546 Thlr. erforderlich sind (früher nur 29490 Thlr.), hatte die Commission mehrere Anträge gestellt. Es bezieht nämlich der General-Director (v. Olfers) 4000 Thlr.; unter ihm stehen an der Gemäldegallerie ein Director (Waagen) mit 1800, ein Assistent (Hotho) mit 500, ein Restaurator (Schlesinger) mit 1500 und ein Gehülfe desselben mit 500 Thlrn.; an der Sculpturengallerie ein Director (Tiek) mit 1500 und ein Assistent mit 250 Thlrn.; an dem Antiquarium ein Director (Tölken) mit 1000, ein Assistent mit 250, ein Vorsteher des Medaillencabinets mit 1000 und ein Archäolog (Gerhard) mit 1000 Thlrn., welcher daneben für die Beaufsichtigung der Vasensammlung eine Remuneration von 150 Thlrn. bezieht; an der Kunstkammer ein Director (Ledebur) mit 1500 und ein Assistent mit 1000 Thlrn.; an dem Kupferstichcabinet ein Director (Schorn) mit 1400 und an dem ägyptischen Museum ein Director (Passalacqua) mit 1600 Thlrn., dazu ein eigener Bau-Inspector mit 800 Thlrn. Die Assistenten an mehreren dieser Institute und den Archäologen hatte die Commission für entbehrlich erklärt und deren Gehalte auf den Aussterbeetat zu setzen beantragt, trat indessen davon ab, nachdem der Minister die Neuheit dieser Verhältnisse und die Nothwendigkeit, erst einige Erfahrungen wenigstens zu sammeln, ehe über die Zweckmäfsigkeit von Ersparnissen zu entscheiden sei, klar dargelegt hatte.

Auf demselben Etat befinden sich an wissenschaftlichen Instituten:

1) die deutsche Gesellschaft in Königsberg mit 118 Thlrn.,
2) die Academie nützlicher Wissenschaften zu Erfurt mit 130 Thlrn. 20 Sgr.;

an Kunst-Instituten:

1) die Kunstacademie zu Düsseldorf mit einer Ausgabe von 8852 Thlrn. (7960 aus Staatsfonds),
2) die Kunstacademie zu Königsberg 3000 Thlr.,
3) die höhere Kunstschule zu Königsberg 1000 Thlr.,
4) die Provinzial-Kunstschule zu Königsberg mit 695 Thlrn. (die ganze Ausgabe beträgt 774),
5) die Kunst- und Handwerksschule zu Danzig 1010 Thlr. (Ausgabe 1220. 15.),
6) Kunst-, Bau- und Handwerksschule zu Breslau 4295 Thlr. (Ausgabe 5103),
7) Kunst- und Bauschule zu Magdeburg 300 Thlr.,
8) Kunst-, Bau- und Handwerksschule zu Erfurt 900 Thlr.

Aus diesen flüchtigen Angaben erhellt, wie verschieden hier die Unterstützungen vertheilt sind. Vielen Bedürfnissen wird abgeholfen werden, wenn das Handelsministerium seinen Plan, in jedem Regierungsbezirke eine Gewerbschule zu errichten, erst ausgeführt haben wird. Wie aber mitten unter diese Institute das Seminar für gelehrte Schulen zu Breslau (1200 Thlr.), das einen Director mit 400 Thlrn. und 6 Stipendienstellen zu 125 Thlrn. hat, gerathen konnte, ist unerklärlich; die Landesbibliothek (653 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.) und der botanische Garten zu Düsseldorf (600 Thlr.) gehörten eher dahin. Die Gärtner-Lehranstalt zu Neu-Schöneberg, welche mit der Anstalt zu Potsdam in enger Verbindung steht, dürfte auf den Etat des Ministeriums für die landwirthschaftlichen Angelegenheiten zu verweisen sein.

Von vereinzelten wissenschaftlichen Ausgaben finden sich noch 1200 Thlr. für die Leopoldinisch-Carolinische Academie, 1000 Thlr. an die Gesellschaft für ältere deutsche Geschichtskunde in Frankfurt, 3000 Thlr. an zwei Academiker (Gebr. Grimm) zur Förderung wissenschaftlicher Zwecke, 1500 Thlr. dem Conservator der Kunstdenkmäler (v. Quast),

600 Thlr. den Historiographen der brandenburgischen Geschichte (Ranke) und des preufsischen Staates (Preufs).

Für musikalische Zwecke geschieht, abgesehen von dem 8536 Thlr. kostenden Institute der Domkirche in Berlin, nur in Schlesien und der Rheinprovinz Einiges; es ist wohl an der Zeit, an die Errichtung eines grofsen Conservatoriums zu gehen, das durch die Ausbildung von Zöglingen für alle Theile der Monarchie segensreich wirken mufs.

Für Taubstummen- und Blinden-Anstalten sind 14278 Thlr. ausgeworfen, ein Zuschufs, der sehr gering erscheint, obschon mehrere Provinzen gar keine Beihülfe von Seiten des Staates zu diesem Zwecke erhalten.

In dem Etat der Gymnasien sind im Ganzen 97 Anstalten aufgeführt, darunter auch mehrere Progymnasien, von denen das in Deutsch-Crone befindliche sogar als ein Gymnasium bezeichnet ist. Es fehlen ganz aus der Provinz Preufsen das altstädtische und das Kneiphöfische Gymnasium zu Königsberg und die Gymnasien zu Danzig und Thorn; aus Pommern die Anstalten zu Stettin, Stralsund, Greifswald, Anclam; aus Schlesien das Elisabethanum und das Magdalenäum zu Breslau, die Gymnasien zu Gleiwitz, Görlitz, Neifse und die Ritteracademie zu Liegnitz; aus Brandenburg die Gewerbeschule in Berlin; aus Sachsen die drei höheren Schulen in den Franckeschen Stiftungen zu Halle, das Kloster U. L. Frauen zu Magdeburg, die Klosterschule in Rofsleben, die Gymnasien zu Mühlhausen, Naumburg, Nordhausen, Torgau, Zeitz; aus Westphalen die Gymnasien zu Coesfeld, Herford, Münster, Paderborn und die Realschule zu Siegen; aus der Rheinprovinz die Gymnasien zu Bonn, Coblenz, Cöln, Duisburg, Emmerich, Trier, die Ritteracademie zu Bedburg und die Realschule zu Elberfeld. Diese Anstalten sind sehr verschiedener Art; entweder sind es rein städtische Institute, oder sie sind auf bestimmte Fonds und Stiftungen angewiesen, z. B. in der Provinz Sachsen Zeitz auf die Procuratur Zeitz mit 2459 Thlrn., Naumburg auf die Einkünfte des Domcapitels, Rofsleben als v. Witzlebensche Familienstiftung auf eigene Einkünfte, das Kloster zu Magdeburg auf seine 34800 Thlr. einbringenden Fonds, Stettin zum Theil auf das Marienstift, welches eine jährliche Einnahme von 20774 Thlrn. hat, die Franckeschen Stiftungen auf eigene Fonds und die Zuschüsse des Staats, welche sich auf 19000 Thlr. jährlich belaufen. Selbst bei einigen der in dem Etat aufgeführten Schulen ist nichts weiter als der Staatszuschufs erwähnt, wie bei Lauban (500 Thlr.), Liegnitz (300 Thlr.), Jauer (75 Thlr.). Eine Controle des Etats sämmtlicher Gymnasien durch die Kammer würde nur dann erforderlich werden, wenn der Staat für eine normirte Höhe des Gehalts der Gymnasiallehrer die Bürgschaft übernimmt und mit seinen Mitteln da eintritt, wo die eigenen Einkünfte zur Erreichung desselben nicht ausreichen.

Die Einrichtung des Etats ist so, dafs die Einnahmen jeder Schule in vier Colonnen (aus Staatsfonds, aus eigenem Vermögen, aus eigenem Erwerbe d. h. aus dem Schulgelde, aus Stiftungs- und andern Fonds) und die Ausgaben in drei Colonnen (Verwaltungskosten, Besoldungen, zu sächlichen Ausgaben) aufgeführt werden. Aber gleich bei den Positionen der ersten Einnahme-Colonne ist nirgends ein Unterschied gemacht, ob der Staat aus eigenen Mitteln oder in Folge einer Verpflichtung die angegebenen Zuschüsse leistet, daher der Antrag, dieselbe in der angegebenen Weise künftig zu trennen, allgemeine Billigung fand. Nur so wird es nicht ferner auffallend erscheinen, dafs die Landesschule Pforta, welche 38989 Thlr. aus eigenem Vermögen bezieht, auch vom Staate einen Zuschufs von 588 Thlrn. 15 Sgr erhält, oder dafs das Joachimsthalsche Gymnasium, mit 26594 Thlrn. 18 Sgr. 3 Pf. Einkünften aus eigenem Vermögen, vom Staate 9236 Thlr. 23 Sgr. 2 Pf. erhält, welche als

Entschädigung für eingezogene Prästationen vom Staate gezahlt werden müssen. Solche Zahlungen des Staates dürften mit gröfserem Rechte dem eigenen Vermögen der Anstalten zugerechnet werden.

Beschränken wir uns auf die Gymnasien, so hat

	aus Staatsfonds	aus eigenem Vermögen	aus eigenem Erwerbe	aus Stiftungsfonds	Summa.
A. in der Provinz Preufsen					
1) das Friedrich-Colleg in Königsberg	5780.	490. 7. 6.	3126.	—	9396. 7. 6.
2) Rastenburg	4800.	263. 22. 6.	2432.	196.	7691. 22. 6.
3) Braunsberg (katholisch)	5578. 11. 6.	1594. 3. 6.	1598.	—	8770. 15.
4) Gumbinnen	4170.	207. 10.	2683. 20.	—	7061.
5) Lyck	4369. 6. 8.	302. — 10.	1925.	—	6596. 7. 6.
6) Tilsit	4500.	160. 3. 5.	2348.	175. 19. 1.	7183. 22. 6.
7) Elbing	4317. 22. 6.	544. 16. 8.	2355. 13. 4.	—	7217. 22. 6.
8) Thorn	3496. 18. 4.	871. 15. 1.	1086. 28.	1012. 16. 8.	6467. 18. 1.
9) Marienwerder	4409.	183. — 8.	3087. 16.	308. 13. 4.	7988.
10) Culm (katholisch)	4195.	915. 7. 6.	1593.	302.	7005. 7. 6.
11) Conitz (katholisch)	6263.	265.	1564.	430.	8522.
B. Provinz Posen.					
12) Lissa	4924.	475. 22. 6.	2980.	610.	8989. 22. 6.
13) Marien-Gymn. in Posen (kathol.)	8655.	143.	3380.	—	12186. [1]
14) Friedr.-Wilh.-Gymn. in Posen .	7475.	236.	2580.	—	10291.
15) Ostrowo (katholisch)	6270.	204. 22. 6.	1530.	—	8004. 22. 6.
16) Bromberg [2])	4590.	810. 11. 4.	2582.	164. 11. 2.	8146. 22. 6.
17) Trzemeszno (katholisch) [3]) . .	6975.	1966. 10.	1725.	291. 20.	10958.

[1]) Dazu kommt das Alumnat, welches 3600 Thlr. vom Staate, 1200 Thlr. aus Stiftungen bezieht.

[2]) Ist nicht, wie im Budget steht, katholisch.

[3]) Das Alumnat 3574 Thlr.

	Staatsfonds.	Eigenes Vermögen.	Eigener Erwerb.	Stiftungsfonds.	Summa.
C. Provinz Pommern.					
18) Stargard	1300.	857. 22. 1.	2435.	2070. 22. 11.	6663. 15.
19) Cöslin	2872.	4.	3416. 23.	1594. 19. 6.	7887. 12. 6.
20) Neu-Stettin	2106.	— 17. 6.	1889.	1789. 12. 6.	5785.
21) Putbus	3000.	20.	11729. 15.	1980. 15.	16730.
D. Provinz Schlesien.					
22) Kathol. Gymn. in Breslau	5550.	93. 11. 3.	5841.	—	11484. 11. 3.
23) Friedrichs-Gymn. in Breslau	400.	2479. 6.	5000.	8.	7887. 6.
24) Brieg	310.	315. — 9.	2192. 20.	3281.	6098. 20. 9.
25) Oels	400.	337. 8.	1954.	1472. 22.	4164.
26) Schweidnitz	1000.	662. 5.	2205.	1560. 25.	5428.
27) Glatz (katholisch)	4600.	226. 6. 8.	2564. 10.	—	7390. 16. 8.
28) Glogau	500.	597. 26.	3116. 15.	1361. 4.	5575. 15.
29) Glogau (katholisch)	4430.	502. 11. 3.	2618.	—	7550. 11. 3.
30) Lauban	500.				
31) Liegnitz	300.				
32) Jauer	75.				
33) Hirschberg	1775.	403.	1640.	696.	4514.
34) Sagan (katholisch	5140.	—	1262.	—	6402.
35) Ratibor	3100.	7.	2761.	80.	5948.
36) Oppeln (katholisch)	1678. 23. 7.	230. 18. 9.	2873. 11. 3.	3467. 6. 5.	8250.
37) Leobschütz (katholisch)	213.	263. 16.	2556.	4042. 22. 6.	7075. 8. 6.
F. Provinz Brandenburg.					
38) Friedr.-Wedersch. Gymn. in Berlin	1450.	621.	8300.	4749.	15120.
39) Cölnisches Gymn. in Berlin	591. 4. 8.	708. 9. 10.	7029. 15.	4441. — 6.	12770.
40) Friedrich-Wilhelms-Gymn.	9839. 6. 3.	1751. 23. 9.	33430.	—	45021.
41) Französisches Gymn.	5399.	1890. 20.	3980.	381. 10.	11651.

42) Joachimsthalsches Gymnasium	9236.	23.	2.	26594.	18.	3.	9336.	10.		—			45167.	21.	5.
43) Berlinisches Gymnasium	698.	22.		2714.	8.		6700.			2937.			13050.		
44) Brandenburg (Ritteracademie)	2400.			8.			4656.			4186.			11550.		
45) Brandenburg (Gymnasium)	1926.			943.	22.	3.	2762.	16.	8.	1547.	21.	1.	7180.		
46) Potsdam	3010.			858.	19.	7.	4930.			977.	10.	5.	9776.		
47) Prenzlau	1975.			50.			3134.	15.		1610.	15.		6770.		
48) Neu-Ruppin	2150.			711.	20.		2593.	2.	6.	926.	7.	6.	6381.		
49) Guben	700.			602.	5.		1918.			1779.	25.		5000.		
50) Luckau	1307.			13.	7.	1.	1783.	2.	6.	1316.	20.	5.	4420.		
51) Sorau	610.			250.	21.	9.	1162.	20.		936.	3.	11.	2959.	15.	8.
52) Cottbus	1100.			249.	16.	8.	1808.			1022.	13.	4.	4180.		
53) Königsberg	3120.			151.			1822.	3.		578.	15.		5671.	18.	
54) Frankfurt	2760.			814.	6.	3.	2594.	10.		1111.	13.	9.	7280.		
55) Züllichau	2724.	20.		—			9295.	10.		—			12020.		

F. Provinz Sachsen.

56) Stendal	415.	20.		279.	10.	8.	2538.			2046.	29.	4.	5280.		
57) Salzwedel	1995.			76.	18.	9.	1745.	28.		713.	13.	3.	4531.		
58) Quedlinburg	1314.	29.	3.	522.	22.	4.	1975.	25.		1411.	20.	11.	5225.	7.	6.
59) Halberstadt	5300.			177.	25.		2900.	15.		1284.	20.		9663.		
60) Magdeburg (Domgymnasium)	9245.			24.	7.	6.	5640.	15.		450.	—		15359.	22.	6.
61) Eisleben	1100.			575.	27.	6.	2858.	10.		84.			4618.	7.	6.
62) Wittenberg	600.			447.	3.	3.	2148.			3009.	26.	9.	6205.		
63) Merseburg	1211.	5,	11.	1437.	8.	4.	1774.			967.	15.	9.	5390.		
64) Pforta	588.	15.		38989.			3822.	15.		—			43400.		
65) Erfurt	5450.			198.	25.	6.	2506.	25.		1124.	9.	6.	9280.		
66) Heiligenstadt (katholisch)	2750.			52.	15.		882.			790.			4474.	15.	
67) Schleusingen	2574.	12.	11.	1139.	24.	7.	590.			600.			4904.	7.	6.

G. Provinz Westphalen.

68) Recklinghausen (katholisch)	520.			2322.	8.		1482.	22.		400.			4725.		
69) Bielefeld	1437.	25.		1139.	9.		2377.	20.		1118.	23.	9.	6073.	17.	9.

	Staatsfonds.	Eigenes Vermögen.	Eigener Erwerb.	Stiftungsfonds.	Summa.
70) Minden	1500.	358. 15.	2844.	1500.	6202. 15.
71) Dortmund	896.	1432. 12. 10.	2096.	951. 13. 10.	5375. 26. 8.
72) Arnsberg (katholisch)	2687.	1376. 24. 7.	1397. 10.	500.	5961. 4. 7.
73) Hamm	1016.	3557. 8. 2.	1492.	345.	6410. 8. 2.
74) Soest	2860.	418. 22. 9.	1625.	1449. 2. 6.	6353. 15. 3.
H. Rheinprovinz.					
75) Wetzlar	3711.	1324. 20.	1223.	33. 10.	6292.
76) Kreuznach	3532. 15.	7. 15.	1921.	1229.	6690.
77) Cleve	5038.	289. 15.	1030. 15.	500.	6858.
78) Elberfeld	1000.	557.	5133.	1700.	8390.
79) Essen	1811.	430. 15. 10.	1575.	1333. 14. 2.	5150.
80) Wesel	505. 6. 3.	3190. 23. 9.	2284.	300.	6280.
81) Düsseldorf (katholisch)	5328.	75.	2905.	3122.	11430.
82) Cöln	4820.	1014.	3626.	300.	9760.
83) Münstereifel (katholisch)	1575.	1857.	963.	340.	4735.
84) Saarbrücken	1850.	30.	920.	2150.	4950.
85) Aachen (katholisch)	2487. 15.	44.	3649.	2937. 15.	9118.
86) Düren	1450.	94.	2081.	2000.	5625.

Es würde sehr unbillig sein, wenn man die von dem Staate gewährten Zuschüsse entweder nach den Provinzen zusammenrechnen und daraus eine Unbilligkeit herleiten wollte, dafs etwa Preufsen und Brandenburg über 58000 und Westphalen nur 13000 Thlr. bezieht, oder wenn man gar die Zuschüsse für einzelne Anstalten mit einander vergleichen und daraus die Vernachlässigung einzelner und die ungerechte Begünstigung anderer beweisen wollte. Mir erscheint die ganze Colonne noch sehr problematisch und genauerer Untersuchung bedürftig, zumal sich nirgend ergiebt, ob nicht selbst diese sogenannten Staatszuschüsse aus Fonds geleistet werden, welche nur für kirchliche oder für Unterrichtszwecke bestimmt sind. Und doch ist dieses nicht unwahrscheinlich. Denn wenn z. B. das katholische Gymnasium in Breslau 5500, das Gymnasium in Glatz 4600, das katholische in Glogau 4430, Sagan 5140, Oppeln 1678 Thlr. beziehen, so werden diese nicht aus den Einkünften des Staates, sondern

richtig in der vierten Colonne aufgeführt sind. Oder wenn für Düsseldorf 5328 Thlr. aus Staats- und 3122 Thlr. aus Stiftungsfonds angesetzt werden, so begreift man diese Scheidung nicht, wenn es wahr ist, dafs die ganze Summe von 8450 Thlrn. aus dem Bergischen Schulfonds gezahlt wird. Eben so wenig wird es klar, in welcher Colonne sich die den Gymnasien zu Magdeburg, Halberstadt, Salzwedel und Stendal aus dem Kloster-Bergischen, die an Wittenberg, Merseburg und Torgau aus der Procuratur Meifsen, die an Erfurt und Heiligenstadt aus dem Exjesuitenfonds gezahlten Zuschüsse befinden, während es deutlich ist, dafs die 1700 Thlr., welche z. B. Neu-Stettin aus dem Marienstift zu Alt-Stettin bezieht, in der dritten Colonne verrechnet werden. Andererseits kommt es z. B. bei der Ritteracademie Brandenburg vor, dafs 4686 Thlr. als Stiftungsfonds angegeben ist, während es ein Zuschufs ist, den der Staat leistete. Hier handelt es sich wirklich erst um eine bestimmtere Bezeichnung der einzelnen Fonds, ehe man berechtigt ist, über Begünstigungen oder Hintansetzungen ganzer Provinzen oder einzelner Schulen Klage zu führen.

Die dritte Colonne „aus eigenem Erwerbe" begreift das Schulgeld, Inscriptionsgebühren und den namentlich in der Provinz Brandenburg für den Turnunterricht zu bezahlenden Beitrag. Die grofse Verschiedenheit dieser Einnahme erklärt sich aus der sehr verschiedenen Frequenz der Anstalten. Wenn das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium auf diese Weise 33430 Thlr. einnimmt, so gehören drei andere Anstalten, die Realschule, die Elisabethschule (für Mädchen) und die Vorschule, noch dazu, und die Summe ist bei 1843 Schüler und Schülerinnen nicht zu hoch. Ein anderer Grund der Verschiedenheit liegt in den Ansätzen für das Schulgeld. In Berlin scheint man den Satz von 21 Thlrn. für alle Klassen festzuhalten, wenigstens ist es so am Joachimsthal und am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium; in vielen Provinzen sind für die drei Bildungsstufen drei verschiedene Sätze angenommen, in der Regel von 12—20 Thlr., aber man steigt auch zu 8—16 Thlr. herab; andere haben für alle Klassen einen Mittelsatz von 16 Thlrn. angenommen. Endlich kommt noch an vielen Schulen eine sehr grofse Anzahl von Freistellen hinzu. Aber bei alledem erscheinen die Einnahmen von Heiligenstadt, Schleusingen, Münstereifel und Saarbrücken aufserordentlich gering. Noch verschiedener ist der Betrag des Schulgeldes an den höheren Bürgerschulen, der zwischen 4 Thlrn. (Culm und Perleberg) und 40 Thlrn. (Elberfeld) schwankt.

Betrachtet man die Gesammteinnahmen, so ergiebt sich für die gut dotirten Schulen eine Summe von 9000—12000 Thlr., nur in Sachsen, den Rheinlanden und Westphalen giebt es auch mehrere, die noch nicht 5000 Thlr. erreichen. Während in Posen Ostrowo die niedrigste Einnahme mit 8004 Thlrn. hat, ist in Westphalen 6410 Thlr. für Hamm die gröfste. Sollte wirklich der Etat von Ostrowo, als derjenige, welcher bereits nach Entwerfung der Normal-Etats durch Vereinbarung des Unterrichts- und des Finanz-Ministeriums aufgestellt und von des Königs Majestät bestätigt ist, späterhin maafsgebend werden, so lassen sich darnach die etwa erforderlichen Zuschüsse leicht berechnen. So hoch sind sie übrigens nicht, dafs unser Staat bei seinen wohlgeordneten Finanzen die Summe nicht aufzubringen im Stande sein sollte, wenn anders die politischen Verhältnisse nicht neue und grofse Opfer verlangen.

Die Ausgaben werden unter drei Colonnen aufgeführt:

	Verwaltungskosten.	Besoldungen.	Sächliche Ausgaben.	Summa.
A. Provinz Preufsen.				
1) Friedrichs-Collegium in Königsberg	133.	8528.	735. 7. 9.	9396. 7. 6.
2) Rastenburg	92. 10.	5841. 5.	1758. 7. 6.	7691. 22. 6.
3) Braunsberg	354.	6819. 10.	1597. 5.	8770. 15.
4) Gumbinnen	72.	6290.	699.	7061.
5) Lyck	70. 15.	5883. 21.	642. 1. 6.	6596. 7. 6.
6) Tilsit	82.	6351. 11. 9.	750. 10. 9.	7183. 22. 6.
7) Elbing	50.	5874. 15.	1293. 7. 6.	7217. 22. 6.
8) Thorn	143. 20.	5250.	1073. 28. 1.	6467. 18. 1.
9) Marienwerder	70. 15.	6542. 1. 11.	1375. 13. 1.	7988.
10) Culm	80.	6452.	473. 7. 6.	7005. 7. 6.
11) Conitz	50.	6594.	1878.	8522.
B. Provinz Posen.				
12) Lissa	154.	6108. 20.	2727. 2. 6.	8989. 22. 6.
13) Posen (katholisch)	116.	9350.	2720.	12186.
14) Posen (Fr.-Wilh.-Gymn.)	102.	8164.	2025.	10291.
15) Ostrowo	85.	6720.	1199. 22. 6.	8004. 22. 6.
16) Bromberg	147.	6989. 12. 6.	1010. 10.	8146. 22. 6.
17) Trzemeszno	179.	6900.	3879.	10958.
C. Provinz Pommern.				
18) Stargard	99.	6104. 10.	460. 5.	6663. 15.
19) Cöslin	80.	7066. 20.	740. 22. 6.	7887. 12. 6.
20) Neu-Stettin	152.	4687. 19. 10.	945. 10. 2.	5785.
21) Putbus	1042. 10.	5375.	10312. 20.	16730

D. Provinz Schlesien.

22) Breslau (kathol. Gymnasium)	250.			8558.			2676.	11.	3.	11484.	11.	3.
23) Breslau (Friedrichs-Gymnasium)	—			5430.			2457.	6.		7887.	6.	
24) Brieg	103.	15.		5153.	1.	5.	842.	4.	4.	6098.	20.	9.
25) Oels	128.			3508.	5.	1.	527.	24.	11.	4164.		
26) Schweidnitz	143.			4455.			830.			5428.		
27) Glatz	150.			5772.			1468.	16.	8.	7390.	16.	8.
28) Glogau (evangelisch)	95.			4316.			1164.	15.		5575.	15.	
29) Glogau (katholisch)	189.			5727.			1634.	11.	3.	7550.	11.	3.
30) Hirschberg	160.	7.		3851.			502.	23.		4514.		
31) Sagan	133.	10.		5728.			540.	20.		6402.		
32) Ratibor	202.			4620.			1126.			5948.		
33) Oppeln	199.			6673.	12.	7.	1377.	17.	5.	8250.		
34) Leobschütz	165.	8.		5930.	7.	6.	979.	23.		7075.	8.	6.

E. Provinz Brandenburg.

35) Friedr.-Wedersch. Gymn. in Berlin	—			14006.			1114.			15120.		
36) Cölnisches Gymnasium in Berlin	—			11562.	7.	6.	1207.	22.	6.	12770.		
37) Friedr.-Wilh.-Gymn. in Berlin	2134.			33385.			9502.			45021.		
38) Französisches Gymn. in Berlin	540.			9200.			1911.			11651.		
39) Joachimsthalsches Gymn. in Berlin	5681.	20.	1.	18469.	15.	6.	21016.	15.	10.	45167.	21.	5.
40) Berlinisches Gymn. in Berlin	—			11274.	13.	5.	1775.	16.	7.	13050.		
41) Brandenburg (Ritteracademie)	886.			5615.			5049.			11550.		
42) Brandenburg (Gymnasium)	166.	9.	3.	5903.	23.	9.	1109.	27.		7180.		
43) Potsdam	25.			8814.	16.	8.	936.	13.	4.	9776.		
44) Prenzlau	—			6373.	25.		396.	5.		6770.		
45) Neu-Ruppin	14.			5889.	2.	6.	477.	27.	6.	6381.		
46) Guben	—			4166.	26.	4.	833.	3.	8.	5000.		
47) Luckau	75.			4144.	29.		200.	1.		4420.		
48) Sorau	—			2641.	11.	11.	318.	3.	9.	2959.	15.	8.
49) Cottbus	—			3806.	28.	4.	373.	1.	8.	4180.		

	Verwaltungskosten.	Besoldungen.	Sächliche Ausgaben.	Summa.
50) Königsberg	40.	5069.	562. 18.	5671. 18.
51) Frankfurt	205. 22. 6.	5986. 9. 2.	1087. 28. 4.	7280.
52) Züllichau	934.	4530. 5.	6558. 25.	12020.
F. Provinz Sachsen.				
53) Stendal	—	4483. 20. 3.	796. 9. 9.	5280.
54) Salzwedel	28. 10.	4191. 20.	311.	4531.
55) Quedlinburg	25.	4661. 24. 8.	538. 12. 10.	5225. 7. 6.
56) Halberstadt	17. 20.	7266. 4. 2.	2379. 5. 10.	9663.
57) Magdeburg (Domgymnasium)	75.	11855.	3429. 22. 6,	15359. 22. 6.
58) Eisleben	45.	2886. 7. 6.	1687.	4618. 7. 6.
59) Wittenberg	53. 15.	4998. 22. 3.	1152. 22. 9.	6205.
60) Merseburg	128. 21. 11.	3210. 6. 4.	2051. 1. 9.	5390.
61) Pforta	3952. 21. 11.	10919. 13.	28527. 25. 1.	43400.
62) Erfurt	97.	7833. 18.	1349. 12.	9280.
63) Heiligenstadt	10.	3973. 29. 6.	490. 15. 6.	4474. 15.
64) Schleusingen	102. 9.	3308. 12. 3.	1493. 16. 3.	4904. 7. 6.
G. Provinz Westphalen.				
65) Recklinghausen	162.	3460.	1103.	4725.
66) Bielefeld	100.	5349.	624. 17. 9.	6073. 17. 9.
67) Minden	78.	5348.	776. 15.	6202. 15.
68) Dortmund	72.	4792. 21. 3.	511. 5. 5.	5375. 26. 8.
69) Arnsberg	88.	5226.	647. 4. 7.	5961. 4. 7.
70) Hamm	377. — 11.	5484. 21.	548. 16. 3.	6410. 8. 2.
71) Soest	50.	5722. 27. 4.	580. 17. 11.	6353. 15. 3.
H. Rheinprovinz.				
72) Wetzlar	185. 11. 8.	5041. 3. 4.	1065. 15.	6292.
73) Kreuznach	87.	5998.	605.	6690.
74) Cleve	85.	6080.	693.	6858.

75) Elberfeld	—		6360.			2030.			8390.
76) Essen	90.		4000.			1060.			5150.
77) Wesel	248.	15.	4786.	17.	8.	1244.	27.	4.	6280.
78) Düsseldorf	208.		9642.			1580.			11430.
79) Cöln	282.		8326.			1152.			9760.
80) Münstereifel	177.		3595.			963.			4735.
81) Saarbrücken	85.		4380.			485.			4950.
82) Aachen	159.		7773.			1186.			9118.
83) Düren	97.		4930.			598.			5625.

Die Verwaltungskosten sind an den meisten Gymnasien gering; an manchen fallen sie ganz weg, weil städtische oder andere Behörden dieselbe übernehmen. Aufserordentlich hoch sind sie an den mit Alumnaten verbundenen Anstalten, wie in Pforta beinabe 4000, am Joachimsthal 5681, in Züllichau 934, in Putbus 1042 Thlr. Wundern kann man sich darüber nicht, weil am Joachimsthal zwei Rendanten mit 1564 und 900 und aufserdem ein Kassen-Controleur mit 752 Thlrn.; in Pforta ein Rendant mit 1074, ein Controleur mit 763 und ein Hausinspector mit 808 Thlrn. angestellt sind. Der Antrag der Commission, hier Ersparungen zu erzielen, ist in jeder Hinsicht gerechtfertigt, denn die theure Verwaltung hat an vielen Orten zu der Unzufriedenheit der Lehrer beigetragen, zumal wenn derartige Beamte, die keiner Studien aufser den vier Spezies bedürfen, hoch besoldet werden.

In Betreff der Besoldungen heifst es in dem Berichte (vgl. stenogr. Ber. der zweiten Kammer S. 3148): „Die grofse Ungleichheit der Besoldungen der Lehrer wird recht empfindlich für den, der bedenkt, dafs alle dieselbe Qualification, denselben Beruf, dieselbe mühevolle Arbeit im Dienste desselben Staates haben, ja dafs an den armen Anstalten der Lehrer weniger und der Unterrichtsstunden mehr sind, während die Besoldung an denselben überall ein Drittel, in vielen Anstalten die Hälfte geringer ist. Der Director in Königsberg bezieht 1296, der in Münster 950 Thlr.; der Director in Rastenburg hat 1073, der in Recklinghausen 700 Thlr. und freie Wohnung im Gymnasialgebäude (105 Thlr.), so wie einen Garten zu 10 Thlrn., und der in Paderborn 655 Thlr. Die Besoldungen der Directoren am Rhein betragen an den gröfseren Gymnasien 1000, an den kleineren 800 und in Münstereifel 600 Thlr. nebst Wohnung und Holz (8 Thlr. 22½ Sgr.). Dagegen haben die Directoren in Berlin, der geringst besoldete am französischen Gymnasium 1500, am Friedrich-Werderschen an 1800, am Kölnischen an 1900, am Berlinischen 2380, an dem Joachimsthalschen 2500, am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium mit Einschlufs der Wohnung 2500 Thlr.“ [1])

[1]) S. 3168 der stenographischen Berichte ist es nur ein Versehen des Referenten, wenn derselbe den Director des Joachimsthalschen Gymnasiums 200 Thlr. aus dem Fonds zur Verbesserung der äufseren Lage der Geistlichen und Lehrer beziehen läfst. S. 3148 ist richtig der Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums angegeben.

„In ähnlichen Verhältnissen sind die Lehrerbesoldungen ungleich. In Königsberg haben die ersten Oberlehrer 900, in Münster 750, in Rastenburg 700—800, in Recklinghausen 525 Thlr., und ähnlich in Düren und Münstereifel, wo der erste Oberlehrer in Allem 498 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf. bezieht. (Ich füge Halle hinzu, wo 600 das höchste Gehalt eines Oberlehrers ist, 400 das niedrigste.) In Berlin steigen die Sätze von 1400 bis 1600, während in den gröfsern und theuern Städten am Rhein keiner über 800 Thlr. Gehalt bezieht." Dafs hier Hülfe nothwendig ist, leuchtet ein; möchte nur dann es in freilich anderem Sinne, als der Dichter sagt, zur Wahrheit werden: *virtus post nummos!*

Bei den übrigen Etats-Positionen wird eine summarische Angabe genügen. Für 40 Schullehrer-Seminarien werden aus Staatsfonds 112093 Thlr. 12 Sgr. 10 Pf. gefordert, während sie überhaupt 148140 Thlr. 10 Sgr. 9 Pf. kosten; für Waisenhäuser und andere Wohlthätigkeitsanstalten 65192 Thlr. (27 weniger als 1849), für das Elementar-Unterrichtswesen 196002 Thlr. Diese Summe wird theils auf Zuschüsse an einzelne Städte zur Bestreitung der Kosten für den Elementarunterricht, theils zur Erhöhung des Gehaltes gering besoldeter Lehrerstellen mit meist 12, 16, 20 Thlrn. verwendet.

An gemeinschaftlichen Ausgaben für den Cultus und öffentlichen Unterricht sind ausgeworfen

	1849.	1850.
a) für die geistlichen und Schul-Räthe bei den Regierungen	50150.	50150.
b) zur Verbesserung der äufseren Lage der Geistlichen und Lehrer und zu Steuervergütungen	186982.	186974.
c) zur Unterhaltung der Kirchen, Pfarr- und Schulgebäude	195029.	194909.
d) zu sonstigen Ausgaben	67708.	67735.
	499869.	499768.

Der geistlichen und Schul-Räthe fungiren 53 mit einem Gehalte von 250 bis 1600 Thlr., indem je nach dem confessionellen Verhältnifs der Bezirke einer oder zwei Räthe angestellt sind. Die Steuervergütungen, 1810 nach Aufhebung der Accisefreiheit eingeführt, sind in der Regel bei den Stellen geblieben, obgleich gewifs die Mehrzahl der Berechtigten längst verstorben ist. An ähnliche Vergütung hat man 1849, wo die Steuerfreiheit der Geistlichen und Lehrer ganz aufgehoben ist, nicht gedacht.

Das Medicinalwesen erfordert

	1849.	1850.
a) für die Provinzial-Medicinal-Collegien .	10900.	10900.
b) für die Regierungs-Medicinal-Räthe .	26000.	26000.
c) für die Kreisphysiker	68340.	68340.
d) für die Kreis-Chirurgen	34375.	34375.
e) für Departements- und Kreis-Thierärzte	21900.	22900.
f) für Geburtshülfe	24586.	29100.
g) für Hospitäler, Irrenhäuser u. s. w. . .	76741.	72841.
h) für die Thierarzneischule in Berlin . .	15323.	15323.
i) sonstige Ausgaben	26181.	14280.
	304348.	294059.

An aufserordentlichen Ausgaben werden für 1850 aufgeführt:

1) zu gröfseren Kirchenbauten 72000 Thlr., und zwar 12000 zum Ausbau der Konstantinischen Basilica in Trier und deren Einrichtung zur Kirche für die evangelische Gemeinde (der ganze Bau ist auf 120000 Thlr. veranschlagt), 50000 für den Dombau zu Köln und 10000 zum Neubau einer zweiten katholischen Kirche in Berlin;

2) zur Unterstützung der Gymnasial-Lehrer 25000 Thlr. Der Abgeordnete Landfermann sprach bei dieser Verhandlung aus, „er hätte dringend gewünscht, dafs ein gröfseres Extraordinarium von dem Ministerium begehrt worden wäre", worauf der Minister erwiederte: „Der Herr Vorredner scheint mit dem Organismus der Verwaltung in dieser Beziehung etwas weniger vertraut zu sein. Wenn es blos darauf ankäme, zu fordern, so würde der Unterrichts-Minister Summen fordern, die kaum auszusprechen wären, insofern es sich blos davon handelt, sein Interesse für die Lehrer durch ungemessene Forderungen an den Tag zu legen. Der Minister des Unterrichts hat aber noch andere Verhältnisse zu betrachten und andere Rücksichten zu nehmen, denn er ist auch Staats-Minister. Wenn ihm die Finanzlage des Staates entgegentritt, wenn die Kalamität durch besondere Verhältnisse grofs und die Lage des Vaterlandes eine aufserordentliche ist, in der Jeder bereit sein mufs, sich Entbehrungen auferlegen zu lassen, so kann er nicht Forderungen stellen, die nach einer andern Seite hin höchst bedenklich sein würden. Ich habe Viel für die Lehrer gefordert, es ist das Viele aber nicht bewilligt worden, es hat mir, ich mufs es anerkennen, nicht bewilligt werden können, und ich habe es für meine Pflicht erachtet, mich auf die Summen zu beschränken, die ich nach Lage der Umstände als die äufsersten fordern zu können glaubte";

3) zur Unterstützung der Elementarlehrer 25000 Thlr.; eine von Harkort beantragte Erhöhung auf 50000 Thlr. fand bei dem überall festgehaltenen Grundsatze, keine Erhöhung der Forderungen zu beantragen, nicht einmal ausreichende Unterstützung;

4) zur Fortsetzung des Baues des neuen Museums in Berlin 50000, für ein Anatomiegebäude in Königsberg 10000 Thlr.;

5) zu Unterstützungen für arme Künstler und Litteraten 1000 Thlr.;

6) Zuschufs zum Patronats-Baufonds 65000 Thlr., nothwendig, weil die der Domänen-Verwaltung früher obliegenden Verpflichtungen auf den Etat dieses Ministeriums übergegangen sind und auch an die Forstverwaltung das Bauholz bezahlt werden mufs.

Die Summe sämmtlicher Ausgaben beträgt 3,627000 Thlr., gewifs nicht viel für ein Land wie Preufsen, das in seiner Heerverfassung und in der Blüthe seiner Unterrichtsanstalten seinen Stolz gefunden hat.

Halle. Fr. Aug. Eckstein.

II.

Bericht über die Generalversammlung des schlesischen Provinzialvereins für das höhere Schulwesen zu Breslau am 3. April 1850 [1]).

Die diesjährige Generalversammlung, welche von etwa 40 Mitgliedern des Vereins besucht war, wurde am 3. April um 9½ Uhr durch den Director Dr. Schönborn, als Vorsitzenden des bisherigen Comité's, eröffnet. Nachdem Herr Sch. die Anwesenden willkommen geheifsen hatte,

[1]) Ueber die vorjährige Versammlung ist der Redaction kein anderer Bericht zugegangen, als der bereits durch den Druck veröffentlichte.

erstattete derselbe einen ausführlichen Bericht über die Thätigkeit des Comité's im verflossenen Jahre. Das demselben für diese Zeit ertheilte Mandat ist in Betreff der engeren Verbindung mit den einzelnen Anstalten der Provinz, desgleichen in Betreff einer Verbindung der Provinzialvereine durch einen Centralverein trotz der Bemühungen des Comité's nicht ausführbar gewesen, da das vergangene Jahr dem Vereinswesen nicht günstig war und auch wenig Provinzialvereine in demselben Lebenszeichen von sich gegeben haben. Was die anderen Punkte des Mandats anlangt, fuhr der Vorsitzende fort, so habe eine aufserordentliche Generalversammlung nicht berufen werden können, da zur Zeit der Entwurf des Unterrichtsgesetzes noch nicht erschienen sei; dagegen habe das Comité den dritten Theil des Mandats, den Entwurf einer Geschäftsordnung betreffend, am leichtesten erfüllen können und denselben in dem diesjährigen Programme zur Berathung vorgelegt. Aufserdem erwähnte der Vorsitzende, dafs von den 188 Mitgliedern, welche der Verein im verflossenen Jahre zählte, 11 ausgeschieden seien, darunter alle Mitglieder des Gymnasiums zu Hirschberg, dafs ferner der bisherige Cassirer des Vereins, Oberlehrer Stenzel, sein Amt niedergelegt und die Rechnungsbelege dem Comité übergeben habe. Hierauf theilte das Comité-Mitglied Director Dr. Kletke mit, dafs die Rechnungen geprüft und für richtig befunden seien. Die Einnahme betrug 147 Thlr. 25 Sgr. 3 Pf. Nach Abzug der Ausgaben von 46 Thlrn. 22 Sgr. 3 Pf. verbleibt noch ein Cassenbestand von 101 Thlr. 3 Sgr. In Rücksicht auf diese Finanzverhältnisse wurde beschlossen, die laufenden Beiträge für das nächste Etatjahr einzustellen. Hierauf votirte die Versammlung dem ausscheidenden Cassirer für seine treue Mühwaltung durch allgemeines Aufstehen ihren Dank. Nachdem alsdann der Vorsitzende die Namen der Anwesenden verlesen, wurde zur Wahl des Tagespräsidenten, des Schriftführers und deren Stellvertreter geschritten. Director Dr. Schönborn ward mit 27 Stimmen zum Vorsitzenden, Oberlehrer Guttmann mit 24 Stimmen zum Schriftführer ernannt. Als Stellvertreter des Vorsitzenden erhielt Director Kletke 35, als Stellvertreter des Schriftführers Dr. Idzikowski 27 Stimmen.

Das unter die Mitglieder vertheilte Programm enthält zunächst den Entwurf einer Geschäftsordnung, die nach einer vom Vorsitzenden beantragten Aenderung des §. 1 *en bloc* angenommen wurde [1]). Hierauf ging

---

[1]) Die Geschäftsordnung lautet demnach also:

§. 1. Alle Anträge sind schriftlich einzubringen und bedürfen der Unterstützung von wenigstens 5 Mitgliedern, um zur Berathung zu gelangen. Ueber die Dringlichkeit vor der Tagesordnung entscheidet die Majorität ohne Debatte.

§. 2. Jeder Antrag kann zurückgezogen oder durch Uebergang zur Tagesordnung beseitigt werden.

§. 3. Ein zurückgezogener Antrag verbleibt jedoch in seiner ganzen Wirksamkeit, wenn ein Dritter ihn als den seinigen aufnimmt.

§. 4. Jedes Mitglied, das in einer obschwebenden Frage das Wort noch nicht ergriffen hat, darf auf Schlufs der Debatte antragen. Wird dieser Antrag von 5 Mitgliedern unterstützt, so wird über denselben, nachdem ein Redner für, ein anderer gegen den Schlufs gehört worden ist, abgestimmt.

§. 5. Vor dem Schlusse der Debatte kann der Antragsteller nochmals das Wort ergreifen.

§. 6. Wegen persönlicher Bemerkungen und thatsächlicher Berichtigungen ist zu jeder Zeit das Wort zu gestatten. Bemerkungen zur Geschäftsordnung gehen allen andern voran.

§. 7. Der Vorsitzende hat die Verpflichtung, die Debatte in den parla-

man über zur Berathung der **Propositionen**, an deren Spitze folgender **Dringlichkeitsantrag** des Oberlehrers **Franke**, der Gymnasiallehrer **Stridde**, **Lucas**, **Beissert**, Heyer und des Hülfslehrers **Frafs** in Glogau stand: „**Es ist eine dringende Petition an das Cultusministerium zu richten, dafs bis zu der definitiven und wirklich eintretenden Verbesserung des Gehaltes den am schlechtesten gestellten Gymnasiallehrern aus den im Staatshaushalts-Etat für 1850 zur Unterstützung der Gymnasiallehrer ausgeworfenen 25,000 Thlr. so viel gewährt werde, dafs ihre Einnahme 500 Thlr., d. h. doch wenigstens die niedrigste Summe des bei eintretender Reorganisation der Gymnasien festgesetzten Gehaltes erreiche.**“ Nach ausreichender Unterstützung dieses Antrages wurde das von dem Oberlehrer **Troska** in Leobschütz an den Oberlehrer **Guttmann** schriftlich eingesandte **Amendement** zu dem von Glogau aus gestellten Dringlichkeitsantrage der Berathung und Beschlufsnahme der Versammlung unterbreitet, welches folgendermafsen lautet: „In §. 17 und 15 der Ministerial-Vorlage und §. 12 und 13 der Beschlüsse der Landesschulconferenz ist bestimmt, dafs die ordentlichen Lehrer an den höheren Schulen die Rechte der höheren Staatsbeamten haben, und dafs ihnen ein der Besoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche Bildung voraussetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleistet sei. Hiernach mufste man annehmen, dafs die Lehrer den Beamten an den Kreisgerichten (in grofsen Städten an Stadtgerichten) gleichgestellt werden. Nun sind aber diese nach dem von den Kammern genehmigten Staatshaushalts-Etat so gestellt, dafs die Richter in den kleineren Städten (dritter Klasse) einen Gehalt von 800 bis 1000 Thlr. beziehen. Dagegen wird zu §. 13 der Beschlüsse die Mittheilung gemacht, dafs es die Absicht der Regierung sei, die Gehälter der Lehrer an den höheren Schulen so zu fixiren, dafs in Städten dritter Klasse dieselben 500 bis 800 Thlr. betragen. Der §. 26 der Ministerialvorlage und §. 25 der Beschlüsse ordnet an, dafs sämmtliche Lehrer vom Ministerium ernannt werden, d. h. alle nur den Rang der fünften Beamtenklasse haben sollen, während der allerhöchste Erlafs vom 19. März d. J. über das Rangverhältnifs der richterlichen Beamten bestimmt, dafs ein Theil derselben bis zur Hälfte der Richter vom Könige als Räthe bestellt werden, und somit den Rang zwischen der fünften und vierten Klasse der Provinzialbeamten haben sollen. §. 13 der Beschlüsse bildet nunmehr einen schneidenden Contrast mit §. 26 der Ministerialvorlage und mit den Mittheilungen zu §. 13. Es ist demnach dringende Pflicht *aller* Betheiligten, vor der Emanirung des neuen Unterrichtsgesetzes den Minister auf diese Lage aufmerksam zu machen und um Wahrung ihrer Interessen, resp. Gleichstellung mit den Richtern zu petitioniren.“

Nachdem der Vorsitzende das Schreiben der Glogauer Collegen vorgelesen, in welchem dieselben ihren Dringlichkeitsantrag im Allgemeinen motivirt hatten, und hierauf Oberlehrer **Guttmann** obiges Amendement des Oberlehrers **Troska** eingebracht hatte, fügte Gymnasiallehrer **Lucas** jenen allgemeinen Motiven noch einige specielle Gründe hinzu. Die bedrängte Lage vieler Lehrer in der Provinz sei hinreichend bekannt [1]); als schlagender Beweis könne die Stellung der Lehrer am Königl. evan-

---

mentarischen Schranken zu erhalten, und den Redner aufmerksam zu machen, wenn er sich von dem Gegenstande derselben entfernt.

§. 8. Nach dem Schlusse der Debatte kann nur noch das Wort zur Fragestellung verstattet werden.

[1]) Vgl. evangelisches Kirchen und Schulblatt für Schlesien 1848. No. 11. „Die Stellung des Lehrers an höheren Schulanstalten“, besonders S. 193 flg.

gelischen Gymnasium zu Glogau angesehen werden. Dort beziehen unter 9 Lehrern eines und desselben Gymnasiums **sechs**, von denen der älteste 20, andere 13 oder 14, der jüngste 10 Jahre im Amte ist, noch nicht je 500 Thlr. an Gehalt [1]). Die Ertheilung von Privatunterricht ist, abgesehen von der Störung, welche sie dem ohnehin sehr angestrengten Lehrerstande verursacht, noch dadurch erschwert, dafs nach einer Verordnung des Provinzial-Schul-Collegii die Einwilligung des Directors dazu erforderlich ist. Wie drückend unsere Lage sei, geht am besten aus folgender Stelle einer gegen das Ende des Jahres 1847 an das Cultusministerium gerichteten Petition hervor, welche also lautet: „Rechnen wir den täglichen Unterhalt des verheiratheten Lehrers nur 15 Sgr., selbst ohne besondere Rücksicht darauf, dafs zwei der Unterzeichneten Väter von 4 Kindern sind, so giebt dies jährlich die Summe von

	Thlr.	Sgr.	Pf.
	182 Thlr.	15 Sgr.	– Pf.
Wohnungsmiethe	80 -	— -	— .
Feuerung und Beleuchtung	40 -	— -	— .
Wittwencassen-Beitrag	16 -	4 -	— .
Beitrag zum Pensionsfond	4 -	— -	— .
Dem Dienstboten Lohn und Weihnachten	20 -	— -	— .
Täglicher Unterhalt für denselben nur 2½ Sgr., daher im Jahre	30 -	12 -	6 .
Summa	373 Thlr.	1 Sgr.	6 Pf.,

so bleiben bei einem Gehalte von 400 Thlrn. noch nicht 27 Thlr. übrig, und hiervon die Kleidung und Wäsche der gesammten Familie für das ganze Jahr, die Anschaffung der nothwendigsten Bücher zur Fortsetzung der Studien, den Unterhalt und das nicht unbedeutende Schulgeld für die Kinder und die Ausgaben in Krankheitsfällen zu bestreiten, ist selbst bei der gröfsten Sparsamkeit und Zurückgezogenheit keinem ehrlichen Manne möglich! Und kommt dazu noch eine Theurung, wie die im verflossenen Jahre, die gröfsern Theils noch jetzt anhält, so bleibt nichts, als die drückendste Sorge der treuste Begleiter des Lehrers auf seinem gar oft recht trüben Lebenswege!" Die gewünschte Gehaltszulage verwandelte sich in eine einmalige Unterstützung, die von den fünf petitionirenden Lehrern ursprünglich zweien in der Höhe von 40 und 30 Thlrn., später noch einem dritten in gleicher Höhe von 40 Thlrn. zu Theil wurde. Dies ist unsere Lage bis auf den heutigen Tag und dadurch unser Dringlichkeitsantrag, wie es scheint, wohl hinlänglich motivirt.

---

[1]) Der 4te Lehrer bezieht nämlich 465 Thlr., wovon 50 Thlr. als persönliche Zulage angesehen werden; der 5te, 6te und 7te Lehrer haben einen Gehalt von 400 Thlrn. und in ihrer Vocation die Bemerkung, dafs bei Unzulänglichkeit der Schulgelder-Einnahme von jenen 400 Thlrn. noch ein Betrag von 50 Thlrn. zurückgezogen werden kann; der 8te später angestellte Lehrer bezieht 450 Thlr. und hat in seiner Vocation jene Clausel nicht; der 9te Lehrer hat einen Gehalt von 330 Thlrn. *Credite, posteri!* — Erwägt man hierbei, dafs die Lehrer in der Regel nur innerhalb des Collegiums avanciren, dafs aber oft in zehn Jahren kaum ein Avancement Statt findet, so würde der 8te jetzt mit 450 Thlrn. angestellte Lehrer noch von Glück sprechen können, wenn er bei den bisherigen Verhältnissen nach 40jähriger Dienstzeit in die 4te Lehrerstelle mit 465 Thlrn. einrückte! Und welch neues Glück wartete seiner, wenn vielleicht nach einigen Jahren seine Pensionirung für nöthig befunden würde!

Dr. Schmidt aus Schweidnitz ist für eine Petition an das Cultusministerium, welche stricte die Erhöhung der Lehrer-Etatsverhältnisse für das Jahr 1851 beantragen soll. Prof. Haase hält den Troska'schen Antrag für den weiteren und will daher diesen in der Petition vorangestellt wissen. Dann könnte auf die speciellen Wünsche der Glogauer Collegen Rücksicht genommen werden. Director Dr. Kletke behauptet das Gegentheil. Durch den Antrag des Collegen Troska werde das von der Landesschulconferenz aufgestellte Princip alterirt; auch müsse das in demselben Verlangte vorher durch die Kammern in Erwägung gezogen werden. Anders verhalte es sich mit den Wünschen der Glogauer Collegen; diese werden auch vom Minister des Unterrichts als billig anerkannt werden, da er es ja selbst ausgesprochen, dafs das Gehalt eines Gymnasiallehrers fortan mindestens 500 Thlr. betragen solle. Oberlehrer Reiche glaubt nicht, dafs Troska's Antrag einem Principe widerspreche. Das vom Unterrichtsminister selbst aufgestellte Minimum möge endlich durchgeführt werden. Sehr zu berücksichtigen seien die Verhältnisse der Collegen in Glogau, welches wohl der einzige Ort im preufsischen Staate sei, wo die Ertheilung von Privatstunden Seitens der Gymnasiallehrer von der Genehmigung des Directors abhänge. Durch die hierauf bezügliche Verordnung habe die vorgesetzte Behörde anerkannt, wie störend der Privatunterricht auf die Thätigkeit der Lehrer einwirke. Sie werde daher nicht zögern, die Lage des Lehrerstandes da, wo es die Umstände erfordern, durch geeignetere Mittel zu verbessern. Oberlehrer Guttmann ist für eine Theilung beider Anträge, und zwar in der Art, dafs, da die von jenen 25,000 Thlrn. auf die einzelnen Provinzen kommende Summe dem Vernehmen nach von dem Cultusminister bereits an die verschiedenen Provinzial-Schul-Collegien überwiesen worden sei, der Antrag der Glogauer Collegen durch Petition an das Provinzial-Schul-Collegium, der des Collegen Troska aber direct an das Ministerium gerichtet werde. Diesem Antrage schlofs sich Dr. Idzikowski mit der Modification an, dafs eine Deputation aus dem Schoofse der Versammlung alsbald an den Oberpräsidenten abgeschickt werde, um demselben die Wünsche der Glogauer Collegen mündlich vorzutragen. Nach einer kurzen Debatte, an welcher der Vorsitzende, Lucas, Dr. Schmidt und einige Andere sich betheiligten, wurde Dr. Idzikowski's Antrag zum Beschlufs erhoben. Zur Ausführung dieses Auftrages wurden die Directoren Schönborn und Kletke und der Gymnasiallehrer Lucas ernannt, die sich sofort der Erledigung desselben unterzogen. Während ihrer Abwesenheit wurde die Versammlung auf einige Zeit vertagt. Die Deputation konnte nicht vorgelassen werden, da der Oberpräsident sich in einer Consistorialsitzung befand, sie erhielt aber die Versicherung, dafs derselbe gewifs Nachmittags zwischen 3 bis 4 Uhr zu sprechen sein werde, und dafs ihm bei seiner Rückkehr dieselbe angemeldet werden solle. Nachdem die Deputation wieder in die Versammlung eingetreten war und der Vorsitzende derselben die nöthige Mittheilung gemacht hatte, wurde der Antrag des Collegen Troska wieder aufgenommen und beschlossen, dafs das künftige Comité nach genauer Prüfung desselben eine an das Cultusministerium zu richtende Petition abfassen und an alle höheren Anstalten zur Unterzeichnung absenden solle.

Hierauf ging man zu der vom Comité gestellten Proposition, Berathung der Paragraphen 2 bis 10 der von der Lehrerconferenz in Berlin gefafsten Beschlüsse, über, zu welchem Zwecke dasselbe bereits gegen Ende des Monates März eine Schrift des Director Dr. Kletke „Ueber die Landesschulconferenz in Berlin, vom 16. April bis zum 14. Mai 1849" an die Vereinsmitglieder versandt hatte, in welcher sich eine Zusammenstellung der ministeriellen Vorlage und des Entwurfes, wie er

nach der zweiten Lesung aus der Conferenz hervorgegangen, befindet, der als Zusätze noch diejenigen Conferenz-Beschlüsse beigefügt sind, welche zwar die Stimmenmehrheit der Conferenz erlangt, aber nicht in dem Gesetzentwurf selbst Aufnahme gefunden haben. Die Debatte über diese Paragraphen eröffnete der Vorsitzende, indem er zunächst auf den Vertrag aufmerksam machte, der in der Landesschulconferenz zwischen den Gymnasien und Realschulen in Betreff des Lectionsplanes geschlossen worden, durch welchen die Gymnasialbildung wesentlich beeinträchtigt erscheine, indem die Stundenzahl für das Latein und Griechisch so dürftig zugetheilt sei, dafs ein erfreuliches Ziel, zumal da der Cursus von 6 auf 5 Jahre herabgesetzt worden, durchaus nicht erreicht werden dürfte. Oberlehrer Reiche wies auf die verbesserte Methode und die festgesetzte verringerte Schülerzahl für jede Classe hin, durch welche viel Zeit gewonnen werden könne, wiewohl ihm 6 Stunden Latein auch zu gering erschienen. Dr. Tagmann glaubte, dafs eine Ausgleichung zwischen den Lectionsplänen der unteren Gymnasial- und Realclassen auf die klassischen Studien der Ober-Gymnasien keinen so nachtheiligen Einflufs ausüben würde, wie man anzunehmen scheine. Die Vermehrung der Stundenzahl für den Unterricht in den neueren Sprachen werde auch die Fortschritte im Latein und Griechischen fördern. Dr. Schmidt meinte, dafs die Anforderungen sowohl an die Schüler der Unteranstalten, wie an die der Oberanstalten ermäfsigt worden. Daher könne bei geringerer Stundenzahl das gesteckte Ziel wohl erreicht werden, ohne dafs von vorn herein eine strenge Scheidung der Anstalten beider Kategorieen eintreten dürfe, die durchaus unvortheilhaft und nachtheilig für die allgemeine Bildung sein würde. Dagegen machte der Vorsitzende auf den Protest der Professoren Böckh und Lachmann [1]) aufmerksam, welchem die gesammte Conferenz der Universitätslehrer beigetreten sei, nach welchem bei Einführung des festgestellten Lectionsplanes die Universitäten sich die Anforderungen vorbehalten müfsten, welche sie an einen zu immatrikulirenden Jüngling stellen müfsten, damit die Wissenschaft nicht leide. Director Dr. Kletke vertheidigte die Beschlüsse der Landesschulconferenz. Man habe das Lehrziel für die Abiturienten nicht erniedrigt, sondern in manchen Beziehungen vielmehr noch erhöht. Durch eine verbesserte Methode und angemessene Zeitersparnisse bei Anfertigung der schriftlichen Arbeiten werde sich das vorgesteckte Ziel auch nach einer gleichmäfsigen Vertheilung der sprachlichen Unterrichtsstunden leicht erreichen lassen. Ueberdies sei bisher in den meisten Gymnasien der Cursus der Tertia ein einjähriger gewesen; die Hauptschwierigkeit liege in den drei unteren Classen, dem sogenannten Untergymnasium, die sich auch in den Verhandlungen der ersten Commission der Landesschulconferenz bemerkbar gemacht habe. Für die Herstellung einer gewissen Gleichmäfsigkeit zwischen den unteren Classen der Realschulen und Gymnasien spreche besonders der Umstand, dafs man die Kluft, welche den Gelehrten- vom Bürgerstande so häufig trenne, ausgleichen und für die Zukunft verhüten wollte. Dr. Schück war der Ansicht, dafs die von 9 auf 6 reducirte Stundenzahl für den lateinischen Unterrricht in den unteren Gymnasialclassen nicht genüge. Was gelernt werde, müsse auch gründlich gelernt werden. Schon bei der bisherigen Stundenzahl habe man nicht überall das vorgesteckte Ziel erreichen können; es werde daher das klassische Studium bei verminderter Stundenzahl für die alten Sprachen mehr in Verfall gerathen, als in seiner Integrität erhalten werden, weil es an einer gründlichen Vorbildung mangeln werde, namentlich in Bezug auf

[1]) Vgl. diese Zeitschrift, IV. Jahrgang, Märzheft S. 252 flg.

Grammatik. Dr. Tagmann verwies nochmals auf die veränderte Methode und auf die geringere Schülerzahl in den einzelnen Classen. Oberlehrer Reiche meinte, jedem Uebelstande abzuhelfen, wenn dem Gymnasium für diejenigen, welche sich für die streng wissenschaftliche Bildung entschieden hätten, eine Classe oben angesetzt würde. Prof. Haase erklärte, dafs die Professoren der Universität vollkommen Recht hätten, wenn sie das Lehrziel für die Abiturienten nicht erleichtert wissen wollten. Die Gymnasien selbst werden die Absicht haben müssen, ihre Schüler vollkommen reif für die Universitätsstudien zu entlassen. Es entstehe nun die Frage: Kann unter diesen Umständen die Stundenzahl für den classischen Sprachunterricht erniedrigt werden, um eine Gleichmäfsigkeit zwischen den Untergymnasien und Realschulen zu erzielen? In den unteren Gymnasialclassen komme es vor allen Dingen darauf an, die Schüler mit den grammatischen Formen vertraut zu machen, nicht aber müsse man schon hier in den Geist des classischen Alterthums vorzeitig einführen und eine krankhafte Frühreife hervorrufen wollen. Weit eher können in den oberen als in den unteren Gymnasialclassen die Stunden für den classischen Sprachunterricht beschränkt werden, da der Unterricht in diesen nicht besser, vielleicht eher unvortheilhafter geworden sei, dagegen der in den Oberclassen sich wesentlich gehoben habe. Er sei daher der Meinung, dafs eine Verbindung zwischen Gymnasien und Realschulen auf die festgestellten Bedingungen hin eine unglückliche sei. Was endlich die Kluft zwischen den Beamten oder Gelehrten und den Gewerbetreibenden betreffe, so werde sich dieselbe von selbst ausgleichen durch eine tüchtige Bildung der letzteren; das Leben werde dann eine vollkommene Versöhnung jener Stände herbeiführen. Director Dr. Kletke verwahrte sich hierauf gegen den ihm gemachten Vorwurf, als wolle er das grammatische Element in den Unterclassen ganz aufgegeben wissen; es scheine ihm bisher mitunter nur zu viel in dieser Beziehung geschehen zu sein. Auch beharrte er bei seiner Behauptung, dafs durch gesonderte Unterrichtswege eine grofse Kluft in den Ständen hervorgerufen und befestigt werden dürfte, und wies auf den Bildungsgang der Militärs hin, welche blos in Kadettenhäusern erzogen worden, was durch Oberlehrer Müller aus Wahlstatt bestätigt wurde, der über die grofse methodische Sonderung der Kadetten von den übrigen Kreisen der bürgerlichen Gesellschaft sich aussprach. Prof. Haase meinte, über den Wunsch, dem Schüler den späteren Lebensweg offen zu halten, was nur in einzelnen Fällen statthabe, müsse man nicht den Unterrichtsweg der einen Art von Anstalten verderben wollen. Die Versäumnifs, die bei Veränderung des Planes für den künftigen Lebensberuf hervortrete, sei nicht zu umgehen und müsse von Schülern und Eltern durch besondere Vorkehrungen beseitigt werden. — Nachdem sich noch eine längere Debatte über die Fragestellung erhoben hatte, einigte man sich dahin, diese so festzustellen: Ist es möglich, dafs das Gymnasium bei so beschränkter Stundenzahl für den lateinischen Unterricht in den unteren Classen dennoch so viel leiste, als bisher gefordert wurde und auch in Zukunft muthmafslich gefordert werden wird? Dieselbe wurde durch grofse Majorität verneint. Hierauf wurde die Berathung für den Vormittag um 1½ Uhr geschlossen. Bei dem alsdann gemeinschaftlich in dem Vereinslocale eingenommenen frugalen Mittagsmahle zeigte sich eine recht herzliche Collegialität, und unter lebhaften Gesprächen und mannigfachen Toasten verstrich die Zeit der Erholung sehr schnell. Während desselben beschlossen die anwesenden Breslauer Lehrer auf Veranlassung des Director Dr. Kletke, für die Zukunft am ersten Sonnabend jedes Monats sich zu einer gemüthlichen Zusammenkunft zu vereinigen, bei welcher natürlich auch jedes auswärtige Mitglied

des Provinzialvereins willkommen sein werde, welches sich zufällig an dem betreffenden Tage in Breslau befinden oder eine kurze Reise für diesen Zweck nicht scheuen sollte. Nach um 3½ Uhr beendigtem Mittagsmahle begab sich die oben erwähnte Deputation nochmals zu dem Oberpräsidenten v. Schleinitz, der dieselbe freundlichst aufnahm. Director Dr. Schönborn trug demselben die Bitte der Glogauer Collegen, die der Verein zu der seinigen gemacht hatte, vor, und nachdem auch Director Dr. Kletke noch einige Worte zur Unterstützung derselben gesprochen hatte, erhielt auch das dritte Mitglied der Deputation, Gymnasiallehrer Lucas, Gelegenheit, einige Details über die Gehaltsverhältnisse seiner Collegen mitzutheilen, worauf der Oberpräsident erklärte, es könne der Behörde nur angenehm sein, die Wünsche des Vereins, der gleichsam Repräsentant des gesammten höheren Lehrerstandes der Provinz sei, kennen zu lernen. Derselbe solle sich deshalb in einer Petition an das Provinzial-Schul-Collegium wenden, welches gewifs gern geeignete Vorschläge des Vereines entgegennehmen und berücksichtigen werde. Nachdem hierauf die Deputation wieder in das Vereinslokal zurückgekehrt war, wurde um 4 Uhr die Nachmittags-Sitzung von dem Vorsitzenden mit dem Berichte über den Erfolg der von der Versammlung abgesandten Deputation eröffnet und von derselben beschlossen, dafs das Comité so schnell als möglich die Petition an das Provinzial-Schul-Collegium abfassen, namentlich aber darin der Glogauer Collegen gedenken solle.

Die Berathung ging nunmehr zu den folgenden Paragraphen der Vorlage der Landesschulconferenz über. Dr. Palm beantragte zu §. 4 Beibehaltung des Hebräischen als Unterrichtsgegenstandes in den Obergymnasien [1]). Dr. Idzikowski stellte dem entgegen, dafs es anheimgegeben sei, in Nebenstunden Unterricht im Hebräischen zu ertheilen, deshalb sei es nicht vom Gymnasialunterricht ausgeschlossen, *mithin* der Antrag von selbst beseitigt. Dem schlofs sich Dr. Tagmann an, indem er den Unterschied zwischen Neben- und Privatstunden erörterte und so jeden Uebelstand in Abrede stellte. Dr. Schmidt trat der Ansicht des Dr. Tagmann bei, wonach die hebräischen Stunden, zwar aufserhalb des Stundencyclus gelegen, doch für Philologen und Theologen obligatorisch bleiben sollen. Prof. Haase war für den Palm'schen Antrag, doch wollte er nur die Theologen zum Besuch des hebräischen Unterrichts genöthigt wissen. Beim Schlufs der Debatte wurde die Frage: „Soll der Zusatz der Ministerial-Vorlage in §. 4 „für künftige Theologen und Philologen", der von der Landesschul-Conferenz fortgelassen worden, wieder aufgenommen werden?" durch Mehrheit bejaht.

Vor der Fortsetzung der Berathung der festgesetzten Propositionen legte der Vorsitzende eine Subscriptions-Liste auf Sillig's Ausgabe von Plinius Naturgeschichte vor, die, warm empfohlen vom Prof. Haase, durch alle Anstalten möglichst verbreitet werden möge, so dafs wenigstens jede Gymnasial-Bibliothek sich an dem Unternehmen betheilige. Darauf wurde übergegangen zu §. 7 der Ministerial-Vorlage und den dazu eingegangenen 5 Amendements des Dr. Schmidt. Zwei derselben erhielten die Majorität und wurden in folgender Fassung angenommen. 1) Der Unterricht in der Geschichte des preufsischen Staates ist ein unabweisbares Erfordernifs der Bildung auf Obergymnasien und Realgymnasien. Im allgemeinen Geschichtsunterrichte ist somit, ohne besondere Stunden dafür anzusetzen, auf Preufsens Geschichte besonders Rücksicht zu nehmen. 2) Der Unterricht in der Geographie darf, ohne Beeinträchtigung

---

[1]) Vgl. Verhandlungen über die Reorganisation der höheren Schulen S. 141. Kletke über die Landesschulconferenz zu Berlin S. 16.

des wissenschaftlichen Charakters dieses Lehrgegenstandes, in den Obergymnasien und Realgymnasien nicht so eng verbunden werden mit dem Unterrichte in der Geschichte. — Die hierbei von dem Vorsitzenden gestellte Frage, ob die Geographie auch in den oberen Classen als besonderer Unterrichtsgegenstand angesetzt werden solle, wurde bejaht. Ein den französischen Unterricht betreffendes Amendement des Dr. Schmidt wurde nicht angenommen, dagegen der Nebenantrag des Dr. Knötel, bei dem französischen Unterrichte mehr auf die Literatur Rücksicht zu nehmen. Hierauf stellte der Vorsitzende den Antrag, das Comité zu ermächtigen, dafs es eine Generalversammlung berufen dürfe, sobald der Entwurf des Unterrichtsgesetzes erschienen sein würde. Dieser bereits in der vorjährigen Generalversammlung von Dr. Schmidt gestellte und von der Versammlung genehmigte Antrag ward abermals einstimmig zum Beschlufs erhoben. Schliefslich wurde zur Wahl des Comité's geschritten. Zunächst wurde Oberlehrer Guttmann durch Acclamation zum Rechnungsführer des Vereins ernannt. Zu den übrigen 4 Mitgliedern des Comité's wurden gewählt: Director Dr. Schönborn mit 25, Director Dr. Kletke mit 24, der damals bei dem Parlament in Erfurt tagende Director Dr. Wissowa mit 18 und Dr. Idzikowski mit 14 Stimmen. Hierauf schlofs der Vorsitzende die Versammlung mit einigen Abschiedsworten, die zu reger Theilnahme an den Bestrebungen des Vereins aufmunterten und aufrichtige Wünsche für das fernere Gedeihen desselben ausdrückten.

Glogau, im Mai 1850. Lucas.

III.

Mittheilungen über die Sitzungen des Berlinischen Gymnasiallehrervereins.

In der Januarsitzung unseres Vereins wurde der Beschlufs gefafst, dafs von Zeit zu Zeit kurze Mittheilungen über die in den Sitzungen desselben gepflogenen Berathungen in dieser Zeitschrift veröffentlicht werden sollten. Indem wir dem Wunsche des Vereins zum ersten Male nachkommen, bemerken wir, dafs besondere Umstände diesmal zu grofser Kürze Veranlassung gegeben haben, und dafs wir künftig bei allen wichtigen Berathungen ausführlicher sein werden.

Der Vortrag, womit der für dieses Jahr erwählte Ordner [1]), Prof. Jacobs, sein Amt antrat [2]), bezog sich zunächst auf die Stellung der Gesellschaft zu den Bewegungen im gegenwärtigen Schulleben, welche natürlich auf den innern und äufsern Zustand auch dieses Vereins nicht ohne Einflufs bleiben konnten. Er suchte zu zeigen, dafs man, ohne im

---

[1]) Das Ordneramt führten im Jahre 1844 Director August, im J. 1845 Prof. Wiese, im J. 1846 Director Kramer, im J. 1847 Prof. Heydemann, im J. 1848 Prof. Mützell, im J. 1849 Director Bonnell.

[2]) Die Gesellschaft wünschte die vollständige Veröffentlichung des Vortrags, und Herr Prof. Jacobs war bereit, diesem Wunsche nachzugeben. Leider ging das Manuscript durch einen unglücklichen Zufall auf dem Wege nach der Druckerei ohne Schuld der Redaction verloren und war nicht wieder herzustellen.

Mindesten einem besonnenen Fortschritt und dem berechtigten Verlangen der Verständigen entgegenzutreten, doch die unberechtigten Forderungen des wechselnden, unklaren sogenannten Zeitgeistes desto entschiedener zurückweisen müsse. Es sei sowohl aus Pietät gegen die ehrwürdigen Studien, welche uns gebildet haben, als aus Sorge für das wahre Wohl der Jugend eine dringende Pflicht, den eigentlichen Kern der Gymnasialbildung auf alle Weise zu erhalten und zu schützen; dieser Kern liege in dem Betrieb der alten Sprachen, und diese müfsten daher, nächst der christlich religiösen Bildung, nach wie vor das Fundament des Gymnasiums bilden. Wenn man dagegen mit einer den modernen Zuständen ganz angemessenen Begriffsverwirrung den Schwerpunct der Gymnasialbildung in einem sogenannten „Gleichgewicht" zwischen den realen und idealen Bildungsmitteln suchen wolle, so müsse eine solche sogar an innerem Widerspruch leidende Meinung eifrig bekämpft werden, jedoch mit ehrlichen Waffen, zu deren Gebrauch auch diese Gesellschaft berufen und befähigt sei, indem sie namentlich auch durch wichtige, in ihrem Kreise entstandene wissenschaftliche Leistungen Zeugnifs davon ablegen könne, dafs der alte Baum, unter dessen Schatten wir erzogen sind, noch lebe und Kraft habe und also noch eine weitere Pflege verdiene. Was die bevorstehende Reform der Gymnasien bringen werde, sei freilich noch ungewifs, aber die Besorgnifs vor manchem Unerfreulichen sei erlaubt, wenn man auf den von der Landesschulconferenz gutgeheifsenen Lectionsplan sehe und bedenke, welche Verluste durch denselben der Betrieb der classischen Sprachen leiden würde. Zur Bestätigung wurde nur von den Berlinischen Gymnasien Folgendes angegeben. Rechnet man auf das Jahr 40 volle Schulwochen, so würde ein durch das ganze Gymnasium gehender Schüler nach Einführung jenes Planes verlieren:

auf dem Joachimsthalschen Gymnasium	1200 latein.,	400 griech. Stunden
- - Friedr.-Wilhelms-Gymnasium	1000 -	440 - -
- - französischen Gymnasium	960 -	480 - -
- - Werderschen Gymnasium	1000 -	400 - -
- - Grauen-Kloster-Gymnasium	1160 -	200 - -

Auf dem Kölnischen Realgymnasium würden an lateinischen Stunden immer noch 200 verloren gehen, dagegen allerdings 160 griechische gewonnen werden. — Die Meinung, ein solcher Verlust könne durch bessere Methode ersetzt werden, wurde als eine vollkommen falsche bezeichnet, **weil Niemand, auch Keiner von denen, welche jenen leidigen Trost ausgesprochen haben, eine solche Methode angeben kann.**

In der Sitzung vom 13. Februar 1850 theilte Herr Director Ranke seine Erfahrungen über den Religionsunterricht auf Gymnasien und der Unterzeichnete eine Conjectur zu *Cic. Orat.* 37 (*scriptionem* statt *scriptionum*) mit.

In der Sitzung vom 13. März besprach Herr Prof. Heydemann die Schrift von Peter über den Geschichtsunterricht; die Veröffentlichung des Vortrags in der Zeitschrift wird hoffentlich bald erfolgen können.

In der Sitzung vom 10. April las Herr Dr. Holzapfel eine Abhandlung über den Gleichklang bei Homer, deren Abdruck in der Zeitschrift sobald als möglich erfolgen soll.

In der Sitzung vom 8. Mai las Herr Dr. Fofs eine Abhandlung „Studien zu Eberhard dem Greiner."

In der Sitzung vom 13. Juni sprach Herr Dr. Böhm über die Redeübungen auf Gymnasien. J. M.

IV.

Frequenz der höheren Lehranstalten der Provinz Westfalen im Winter-Semester $18\frac{49}{50}$.

A. Auf den Gymnasien:

1)	zu Arnsberg	180	Schüler.
2)	- Bielefeld	192	-
3)	- Coesfeld	150	-
4)	- Dortmund	228	-
5)	- Hamm	112	-
6)	- Herford	120	-
7)	- Minden	243	-
8)	- Münster	625	-
9)	- Paderborn	506	-
10)	- Recklinghausen	130	-
11)	- Soest	152	-
	Summa	2638	Schüler.

B. Auf der höheren Bürgerschule:

zu Siegen 143 Schüler.

C. Auf den Progymnasien:

1)	zu Warendorf	62	Schüler.
2)	- Dorsten	44	-
3)	- Vreden	28	-
4)	- Rheine	62	-
5)	- Attendorn	57	-
6)	- Brilon	101	-
7)	- Warburg	83	-
8)	- Rietberg	91	-
	Summa	528	Schüler.

Von den Gymnasien sind im Sommerhalbjahre 1849 abgegangen 398, arunter 142 zur Universität; aufgenommen sind 471. Von der höheren ürgerschule zu Siegen sind abgegangen 15, aufgenommen 8. Von den rogymnasien sind abgegangen 127, aufgenommen 141.

H. H.

V.

Aus Braunschweig.

Folgende Programme sind als Einladungsschriften zu der diesjährigen terprüfung von 4 Gymnasien des Herzogthums Braunschweig ausgege- ı worden:

1) Vom Obergymnasium zu Braunschweig: Drei Satiren des Ho- , I. 4, I. 10, II. 1, für den Schulzweck erklärt von Dr. G. T. A. Krü- -, Director und Professor. 30 S. 4. — Frequenz am Ende des Winter- nesters: 81 Schüler, darunter 18 Auswärtige. Nach bestandener Ma- itätsprüfung gingen zu Michaelis v. J. und Ostern d. J. 10 Schüler ab.

2) Vom Gymnasium zu Wolfenbüttel: Die Aussprache des Engli- en vom Oberlehrer Dr. Dressel. 24 S. 4. — Frequenz: 106 Schü- Nach bestandener Maturitätsprüfung gingen während des Schuljahrs chüler ab.

3) Vom Gymnasium zu Helmstedt: Drei Entlassungsreden vom Prof. und Dir. Dr. Hefs. 18 S. 4. — Frequenz: 72 Schüler, darunter 33 Auswärtige. Zu Michaelis v. J. gingen nach bestandener Maturitätsprüfung 2 Schüler ab.

4) Vom Gymnasium zu Blankenburg am Harze: Ueber das Mairan'sche Problem vom Oberlehrer W. Berkhan. 20 S. 4. — Frequenz 65 Schüler, darunter 29 Auswärtige.

H. H.

Sechste Abtheilung.

Personalnotizen.

1) Ernennungen.

Dompfarrer Kopp in Minden ist zugleich zum Regierungs- und katholisch-geistlichen und Schulrath bei der dortigen Regierung ernannt.

Der Gymnasialoberlehrer Elsermann zu Saarbrücken ist in Folge der Aufhebung der mit dem Gymnasium bisher verbundenen Realclassen als Lehrer der Mathematik an das Gymnasium zu Wetzlar versetzt.

In die durch den Weggang des Gymnasiallehrers Dr. Ihne zu Elberfeld erledigte erste Lehrerstelle ist der bisherige dritte Lehrer aufgerückt; in die durch Versetzung des Gymnasiallehrers Niedlich (s. S. 447) erledigte zweite Lehrerstelle ist berufen der bisherige Vorsteher der Bürgerschule in Wetzlar, Dr. v. Knapp; in die dritte Lehrerstelle ist aufgerückt der bisherige vierte Lehrer, Dr. Völcker.

Dr. Varges ist unter dem 8. Juni c. als fünfter Oberlehrer an dem vereinigten Königl. und städtischen Gymnasium zu Stettin bestätigt.

Dem bisherigen ersten ordentlichen Lehrer Oberlehrer Hottenrot am Gymnasium zu Emmerich ist unter dem 17. Juni c. die zweite Oberlehrerstelle an demselben unter Belassung desselben in seinem bisherigen Gehalte verliehen; die übrigen fünf ordentlichen Lehrer der Anstalt rücken unter Beibehaltung ihres bisherigen Gehaltes um je eine Stelle hinauf, und die bisherige sechste Lehrerstelle geht ein.

2) Ehrenbezeugungen.

Das Prädicat „Professor" ist beigelegt worden:

unter dem 15. Mai c. dem Oberlehrer und Prorector an der Löbenichtschen höhern Bürgerschule in Königsberg, Dr. Krakow,

unter dem 19. Mai dem Oberlehrer am Gymnasium zu Aachen, Dr. Franz Oebeke,

unter dem 9. Juni dem Oberlehrer an dem Cölnischen Realgymnasium zu Berlin, Dr. Barentin.

Am 13. Juli 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber einige Mängel der üblichen grammatischen Lehrbücher.

Dafs Sprachunterricht, der auf Wissenschaftlichkeit Anspruch machen und nicht hohler Mäterei verfallen will, sich zur Aufgabe stellen mufs, die einzelnen Sprachen als eben so viele besondere Gedankensysteme zum Bewufstsein zu bringen, und dafs diese Aufgabe durch das Wesen der Sprache selbst bedingt ist, stellt sich unbefangener Beobachtung leicht klar heraus und ist von mir theils in diesen Blättern, theils anderweitig öfter angezeigt worden [1]). Unter dieser Voraussetzung soll es hier mein Geschäft sein, einige Mängel der üblichen grammatischen Lehrbücher zu beleuchten, über die man zweifeln mag, ob sie mehr Ursache oder mehr Wirkung ungenügender Auffassung und Lösung der Aufgabe solcher Bücher seien.

Da mir aber vornehmlich die Gymnasien am Herzen liegen, die, längst dem Materialismus verfallen, also längst der Umgestaltung bedürftig, endlich durch den Feind, gegen den sie sich zu schützen nicht vermocht haben, von aufsen und von innen bekämpft und noch gemishandelt, dem gänzlichen Sturze schwerlich anders entgehen können, als wenn sie sich von dem Materialismus, mit welchem sie sich besudelt haben, gänzlich losmachen und nichts als wirklich menschliche Bildung erstreben: so

---

[1]) S. den vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift S. 447 flg.; sonst genüge zu verweisen auf: Die alten Mundarten der deutschen Sprache in den Gymnasien, in dem Programme des hiesigen Gymnasiums vom ..2 S. 3—6, und auf: Beiträge zur Geschichte der griechischen Lexikographie u. s. w. in Höfer's Zeitschrift für die Wissenschaft der Sprache II, 2, S. 339—350.

sehe ich von den Sprachen ab, welche der Aufgabe des Gymnasiums fern stehen, und berücksichtige nur Lehrbücher der lateinischen, der griechischen und der deutschen Sprache. Dabei werde ich durchgehends nur solche Mängel erwähnen, die ich selbst in anerkannten und oft gebrauchten Büchern angetroffen habe, und weil es sich nur um gewisse Lehren, ganz und gar nicht aber um Personen handelt, so werde ich ohne dringende Veranlassung keinen Nahmen nennen.

In schneidendem Widerspruche mit der rechten Aufgabe des Sprachunterrichtes steht der Materialismus, der, in der Meinung dafs er nur die sogenannte Sache suche, und dafs er diese in der Muttersprache, die er hohl und todt zu fassen sich selbst verurtheilt, rein und sicher habe, sich begnügt, entweder der deutsch ausgesprochenen, also vermeintlich naturgemäfs dargestellten Sache das passende fremde Kleid, den Ausdruck in der fremden Sprache zu suchen, oder in dem fremden Gewande die Sache zu erkennen und ihr das durchschaulichere Gewand, den deutschen Ausdruck anzulegen. Die vermeinte Sache, welche als der gesammte Inhalt jeder Sprache gilt, zwingt nur endlich den Unterschied der Sprachen nur in der Verschiedenheit der Klänge zu suchen und zu erkennen, etwa so, wie der Begriff vier, so gut er durch 4 bezeichnet wird, auch durch allerlei andere ähnliche und unähnliche Züge oder Dinge könnte bezeichnet werden, ohne dafs darum an dem Begriffe selbst die mindeste Aenderung vorgienge.

Mancher huldigt vermuthlich jener Lehre, ohne diesen Endpunkt seines Strebens entweder zu sehen oder, wenn er ihm gezeigt würde, gut zu heifsen; ist er aber gleichwohl als der Endpunkt anzuerkennen, und das ist er ohne Zweifel, so muss unbedenklich das ganze Verfahren verworfen werden, mag man es ausdrücklich bis zu jenem Ziele fortsetzen oder nicht, denn zu seiner Zeit werden die, welche einmahl auf die Bahn gebracht sind, das Ziel erreichen, ob man sie auch nicht mehr leite.

Aus der Quelle aber entspringt die leidige Menge der vielen und verschiedenen Bedeutungen der einzelnen Worte, die nicht minder in den grammatischen Lehrbüchern (z. B. wo von den Präpositionen und von den Conjunktionen die Rede ist), als in den Wörterbüchern ihr Unwesen treibt, und ganz von derselben Art ist's natürlich, dafs etwa bestimmten grammatischen Formen, z. B. dem Imperfekt, dem Aorist, dem Perfekt, dem Optativ, den einzelnen Kasus u. s. w., allerlei verschiedene Bedeutungen beigelegt werden. Nähmlich nach der unendlichen Mannigfaltigkeit der Erscheinungen, die ja den Werth der Sache in Anspruch nehmen, oder diese sind, müssen sich die Worte und ihre Formen trotz aller Einheit, die sie in sich haben, gefallen lassen, in eine unübersehbare Vielheit zersplittert zu werden, die in Wahrheit unendlich ist, denn durch die unbedeutendsten Zufälligkeiten kann sie in jedem Augenblicke noch gesteigert werden.

So die Sprache anzusehen, ist allerdings nichts Neues, wie s

aus der Schrift des Aristoteles περ. σοφ. ἐλ. 1. S. 165 (161), 6 abnehmen möge.

Ferner weil die Sache auch anderweitig als durch die Sprache erkannt werden könne, so wird auf Grund dieser anderweitigen Kenntnifs derselben, oder, wie man sich auszudrücken pflegt, nach dem Sinn und dessen Erfordernis entschieden, was das Wort oder die Form eben hier bedeute, wiewohl man meinen möchte, es sei unmöglich, aus dem Sinn die Worte und ihre Formen, und nicht vielmehr aus diesen jenen verstehen zu wollen.

Dann weil doch in der Muttersprache die Sache am klarsten dargestellt werde, so gibt man Lehren der Art, dafs man sagt, Finalsätze werden vertreten durch einen substantivischen Infinitiv mit finalen oder kausalen Präpositionen; oder: die Participialkonstruktionen seien unklarere Ausdrucksweisen für Sätze, die mit dem Hauptsatze in dem oder jenem Verhältnisse stehen; oder: den Ort, wohin etwas gelangt oder gelangen soll, bezeichne die fremde Sprache wohl als einen solchen, an welchem sich etwas befinde, und: den Ort, an welchem etwas geschieht, bezeichne ebendieselbe zuweilen als einen solchen, nach welchem etwas hingelange. Viel verkehrter noch wird die Sache, wenn gar gelehrt wird, dafs z. B. *ἐν* für unser bei stehe, oder unter welchen Bedingungen das deutsche dafs durch *quod* ausgedrückt werde. Kämen solche Vorschriften in Anleitungen zum Uebersetzen in das Griechische oder das Lateinische vor, so wären sie bei aller Fehlerhaftigkeit doch noch erträglicher; stehen sie aber in Lehrbüchern der alten Sprachen, die doch wohl bestimmt sein sollten, die alte Sprache zu erklären, so wird damit dem Lehrlinge der Unsinn zugemuthet, sich vorzustellen, die Griechen oder Römer hätten ja beabsichtigt, unser bei oder das deutsche dafs darstellen zu wollen; und dann, welches bei ist der Gegensatz für unser bei, welches dafs der Gegensatz für das deutsche dafs?

Zum Verständnifs des fremden Gedankens mag es immerhin unerläfslich sein, den fremden Worten und Sätzen die deutschen Worte und Sätze gegenüber zu stellen, welche auf dieselbe Sache als jene angewandt, oder welchen dieselben Dinge als jenen untergeordnet werden, oder in welchen dieselben äufserlichen Dinge begriffen werden, d. h. es mag nothwendig sein zu übersetzen. Statt aber sich damit zu begnügen, dafs man theils stillschweigend zu verstehen gibt, theils ausdrücklich sagt, Uebersetzung und Uebersetztes haben denselben Inhalt, hat man vielmehr auf die Verschiedenheit der Worte und Sätze der einen Sprache von denen der anderen fort und fort aufmerksam zu machen. Die angebliche Ununterschiedenheit des Inhaltes beruhet nur auf der Ununterschiedenheit der untergeordneten Materie; ist nur blos von dieser Materie und von dem Verhältnis der Sprachen zu ihr die Rede, so ist natürlich nicht die Rede von den Gedanken, die in den verschiedenen Sprachen verschieden ausgesprochen sind. In wie weit so die vermeinte Sache getrof-

fen werde, ist noch eine andre, für jetzt jedoch gleichgültig
Frage.

Im besten Einklange mit der materialistischen Fassung de
Sprache überhaupt steht es, dafs denn auch die deutsche Spra
che, indem durch sie und in ihr gelehrt werden soll, nicht se
ten zum grösten Nachtheile sehr fehlerhaft gehandhabt wir
Hier spreche ich nicht von Madvig's verkehrtem Unterne
men, für deutsche Schulen Lehrbücher zu schreiben, sondern v
deutschen Verfassern spreche ich, und tadle nicht das allei
wenn in einer Grammatik der lateinischen Sprache gesagt wir
im Deutschen genüge eine persönliche Verbalform zur Bezeic
nung aller drei Satztheile (Subjekt, Prädikat, Copula) nur i
Heischesatze, was freilich auch in einer viel gerühmten Gra
matik der deutschen Sprache zu lesen ist, zwar unter dem V
behalt der Ellipse, doch dadurch wird die Verkehrtheit ni
gemildert; oder wenn *larix* durch Lärchenbaum erklärt wi
solche Fehler sind sogar für geringe zu achten, denn der e
kann durch eine Göthesche Ballade leicht beseitigt werden,
der andre könnte ohne grofsen Schaden ganz ungebessert b
ben. Für viel schlimmer ist's aber zu achten, dafs, wo es s
um Ableitungen der Worte oder der Wortformen handelt,
deutschen Sprache häufig mit gänzlicher Vernachlässigung ih
Baues und Gebrauches bald Dinge angedichtet werden, die
überhaupt nicht, oder wenigstens nicht so hat, bald wich
Dinge, die sie hat, durch Stillschweigen verleugnet werden.
werden als entsprechend gewissen lateinischen oder griechis
Formen Zusammenstellungen, wie: ich habe geliebt, ha
geliebt, werde lieben, werde geliebt haben, werde
liebt u. s. w., unter dem Titel eines Perfekt, Plusquamperf
Futur, Futurum exactum des Activ, Präsens des Passiv u. s
den deutschen Worten angedichtet und nach Anleitung der L
bücher den Schülern in dieser eben so unwahren als unkl
Fassung allmählig dermafsen angewöhnt, dafs erst, wenn n
her etwa gelesen wird, *aciem instructam habet* einige Aus
ist, wenigstens die unglücklichen Perfekten und Plusquampe
ten dem Schüler zur Einsicht zu bringen; das Verständnis
andern Formen aber wird ihm gewöhnlich für immer verdor
zumal da der Unterricht in der deutschen Sprache nicht d
eingerichtet ist, über solche Dinge Klarheit zu geben; selbst
Grammatiken der deutschen Sprache pflegen nicht allein alle
sen Krimskrams aufzunehmen, sondern da findet man wohl
mit besonderer Feinheit als einen eignen Modus den Kondi
nalis aufgeführt, wie es auch nicht an Supinen und man
ähnlichen Dingen fehlt. Der wahre Grund liegt in der ungl
lichen Sucht, die gesammte wissenschaftliche Anordnung der
schen Sprache nach der alten Grammatik einzurichten;
rühren auch die unseligen Hilfs- oder Hülfs-Zeitwörter, d
Unfug in der deutschen Grammatik vielleicht nicht jünge
als diese selbst, mit denen man aber auch umgekehrt wiede
alten Sprachen beschenkt hat; aus derselben Quelle hat sich

der leidige Unterschied von Form- und Begriffswörtern entwikkelt: doch von denen wird nachher zu sprechen sein.

Wie wenig Klarheit aber und Bewustsein in dem Streben, den Bau der deutschen Sprache nach dem der alten zu ordnen, obwaltet, sieht man daraus, dafs, wo es sich nur um Erklärung der Ableitungen der Worte handelt, wo die deutsche Sprache nicht wenige Erscheinungen aufzuweisen hat, die denen der alten Sprachen ganz ähnlich sind, einige sogar, die damit zusammen fallen, so weit das überhaupt möglich ist, und wieder in *vielen* anderen Fällen auf sehr merkwürdige Art von jenen abweicht, dafs also bei dieser Gelegenheit von den wirklich vorhandenen Bildungen der deutschen Sprache fast gar keine Rede ist: so erinnere ich mich, von alle den zahlreichen Ableitungsendungen des Deutschen nur die Sylben heit und keit erwähnt gefunden zu haben, welche den griechischen Endungen *ια*, *της*, *εια* und *ας* (wie *τριάς*) entsprechen sollen. Gerade jene Endungen hatten ihre besondere Bedenklichkeit (wer im Ernst deutsch versteht, weifs, dafs die Worte in heit oder keit als zusammengesetzt erwiesen sind), aber die vielen unbedenklichen Endungen, so wie der Werth der Zusammensetzungen bleiben unberücksichtigt.

So gibt man sich auch nicht die Mühe, zu erkennen, ob denn die deutsche Sprache etwas den Worten *πόθεν ὅθεν ἐκεῖθεν*, *ποῦ ἐκεῖ* und den vielen in beiden alten Sprachen mehr oder minder ähnlichen geordnet Entsprechendes hat, oder ob nicht. Wie es gerade pafst, wird ein jedes übersetzt, und die Unkenntnis der deutschen Sprache hat die dahin gehörigen Worte dermafsen misbraucht und verdunkelt, dafs es seine Schwierigkeiten hat, selbst unterrichtete Männer zu dem wahren Bewustsein der Begriffe von hin und her zu bringen. Natürlich hat unter dieser Unwissenheit und Unachtsamkeit auch das Verständnis der Sprache leiden müssen, aus deren blinder Verehrung eben jene Fehler entstanden sind. Leidliche Einsicht in die deutsche Sprache würde den Unterschied von *is, ille, iste, hic* viel klarer machen, als er so ist. Auch die Regeln über den Gebrauch des Indikativ und des Konjunktiv, so wie die Lehre von der Verbindung der Zeitformen (von der sogenannten *consecutio temporum*) würden durch Beobachtung des deutschen Gebrauches viel verständlicher geworden sein. Der Unterschied der *multiplicativa* und der *proportionalia* wird dadurch ganz verdunkelt, dafs man jene Vervielfachungswörter nennt und durch Zusammensetzungen mit fach, wie einfach, zwiefach, übersetzt, diese aber Verhältniswörter nennt und durch Zusammensetzungen mit fältig übersetzt, nur dafs ohne besonderen Grund für einfältig, einfach gesagt wird. Ob in diesem Falle das Lateinische besser verstanden ist als das Deutsche, das bleibe ununtersucht.

Was die deutsche Sprache nicht hat, das prefst man ihr seltsam und ungeschickt auf, und was sie ganz ähnlich den alten Sprachen hat und zum Gebrauche bequem darbietet, das

sieht man als nicht vorhanden an. So verfährt man, indem ma
den Bau der Muttersprache nach dem der alten Sprachen regel
will oder zu regeln unbewust getrieben wird. Andrerseits frei
lich, wo es sich um die Sache handelt, soll die natürlich auch
da nicht verstandene Muttersprache die Regel abgeben.

Auch solche Lehren, wie: Finale Sätze sprechen theil
Zweck theils Absicht aus und werden angeknüpft durc
ὅπως, ὡς, ἵνα, ὄφρα — *ut* — auf dafs, damit, dafs, be
ruhen auf schlechtem Gebrauche der deutschen Sprache und sin
zu verwerfen. Nicht besser steht es mit Angaben wie: der Ge
nitiv bezeichnet denjenigen Gegenstand, zu welcher
ein anderer als Theil oder Glied gehört; oder: der Da
tiv bezeichnet, dafs einem Begriffe etwas beigeleg
werde. Dafs der Genitiv einen Gegenstand bezeichne, und da
der Dativ bezeichne, etwas werde einem Begriffe beigelegt, m
wohl beides undenkbar sein.

Ein Satz wie: So steht beim Genitiv besonders de
Infinitiv als Subjekt, bezeichnend, dafs die Handlun
dem Genitiv angeeignet werde als eine Aeufserun
die dem Wesen seines Begriffes angemessen ist, s
es dem wirklich vorhandenen oder dem nur geforde
ten: Weise, Eigenschaft, Fähigkeit, Zeichen, Gebüh
Pflicht; stiftet, von den anderen starken Bedenklichkeiten.
er bietet, abgesehen, in einem für Schulen bestimmten Buc
seiner Dunkelheit wegen keinen Nutzen, sondern grofsen Sch
den. Gewis soll die Darstellung in einem Buche für Schul
kurz sein, aber immer nur zu Gunsten und nie zu Nac
theil der Deutlichkeit.

Alle diese Uebelstände werden schwerlich eher beseitigt we
den, als wenn wir uns bequemen, die deutsche Sprache g
schichtlich zu lernen und zu lehren.

Oben ist gesagt worden, man habe die Sucht, die wiss
schaftliche Anordnung der deutschen Sprache nach der al
Grammatik einzurichten; das ist aber nicht so gemeint, als
das System der Grammatik, welches von den alten Griech
ausgegangen ist, der deutschen Sprache aufgeprefst werde; w
denn aber recht die alte Grammatik ist, die man als Ric
schnur gebraucht, ist schwer zu sagen.

Gewis verdienten die Lehren solcher Männer, wie z. B. Apo
lonios, die ihre Sprache als Muttersprache und gründlich v
standen und mit griechischem Geiste behandelten, für alle Spra
wissenschaft, besonders aber für die Erkenntnis und die D
stellung der griechischen Sprache, die höchste Beachtung,
nur auf Grund der ernstlichsten Prüfung hätten sie dürfen ver
dert oder verworfen werden, allein es ist ihnen ein anderes L
gefallen.

Zunächst giengen die griechischen Lehren an die Römer üb
die Manches nicht verstanden, Manches nach Erfordernis ih
Sprache, wie sie meinten, änderten, aber selten mit Glück o
Geschick. Wir nun, als Schüler der Römer, haben ursprüngl

nicht sowohl die griechischen Lehren, als vielmehr, mit geringen Ausnahmen, die römische Gestaltung derselben bekommen, und auch diese wieder weder sicher beibehalten, noch, so viel mir wenigstens zu ermitteln gelungen ist, mit Bewustsein und gewissenhafter Abwägung der Gründe für und wider verworfen oder geändert. Wie im Laufe der Zeit Vieles vergessen, nicht Weniges aber gewonnen durch eine auf materialistisches Wesen gegründete oberflächliche hohle Abstraktion, die Beobachtung der Thatsachen zu sein und Verbesserungen und Erleichterungen zu liefern vorgibt, theils in die Stelle des Vergessenen eingeschaltet, theils dem äufserlich und scheinbar Beibehaltenen untergeschoben oder angeheftet ist, so ist das alte System zugleich immer mehr verderbt und doch, scheinbar ähnlich jenem Schiffe des Theseus, beibehalten oder wohl gar gebessert.

Die auf diesem Wege und unter dem angedeuteten Einflusse der beliebten Sache entstandene Grammatik ist es, welche der deutschen Sprache aufgeprefst wird.

Damit ich aber die ausgesprochenen Anklagen über die Behandlung des alten Systemes der Grammatik einigermafsen begründe, werde ich eine früher schon [1]) begonnene Prüfung des Gebrauches der grammatischen Kunstausdrücke hier um so mehr wieder aufnehmen, weil auf diesem Felde gründliche Besserung vorgenommen werden mufs, wenn der Sprachunterricht seiner Aufgabe genügen soll. Uebrigens kann es mir nicht einfallen, alle Kunstausdrücke der Grammatik durchnehmen zu wollen.

Es ist bekannt, dafs die Griechen ihre Konsonanten in ἡμίφωνα, halblaute, und in ἄφωνα, ganz stumme, diese letzteren aber wiederum in ψιλά, δασέα und μέσα theilten. Die lateinischen Grammatiker begnügen sich zumeist mit der Haupteintheilung in *semivocales* und *mutae*, Priscian aber, der auch hier, wie er anderweitig oft versichert, den Griechen folgt, erkennt das *f*, welches öfter den *semivocales* beigezählt wurde, als eine *aspirata* an, die etwa die Kraft von *ph* habe und neben welcher *ch* und *th* liegen; *b*, *d*, *g* seien „*mediae quae nec penitus carent aspiratione nec eam plenam possident*“ (I. §. 26). Der lateinischen Sprache mag diese Fassung der Sache wenig angemessen sein, denn schwerlich hat je die geläutertere Aussprache ein *b* oder *g* oder *d* gehabt, das irgend aspirirt gewesen wäre; dafs das *g* später und vielleicht nur durch Einflufs der deutschen Sprache aspirirt worden ist, verschlägt dabei nichts; so wüfste ich denn auch nicht, dafs bei einem andern Grammatiker der *mediae* Erwähnung geschähe; freilich kann ich einige nicht vergleichen.

Die neuere griechische Grammatik bleibt, zumahl in ihrer früheren Zeit, den alten Lehren getreu, so die *Institutiones ac meditationes in graecam l. N. Clenardo authore. Lugdun.* 1557. 4. und in dem *Alphabet. hebr. et graec.*, welches wohl auch viel

---

[1]) In Höfer's Zeitschrift für die Wissenschaft der Sprache II, 1, S. 57 flg.

früher und schwerlich nach dem ersten Zehntel des 16ten Jahr hunderts bei *Gilles de Gourmont* in 8. gedruckt ist, werden dies Dinge wie in griechischer Sprache, so auch genau nach de alten griechischen Grammatikern abgehandelt. Indessen werde die Ausdrücke *ψιλά* und *μέσα* verschiedentlich schlecht übersetz und erklärt; nahmentlich wird die lateinische Uebersetzung vo *ψιλά* durch *tenues* rundweg abzuweisen sein, mindestens mag si auf die lateinischen Grammatiker nicht gestützt werden können.

Doch das möchte sein, wäre man sich dann nur gleich ge blieben; während aber die Griechen durch die Gleichheit de Benennung die Gleichheit der wesentlichen Eigenschaft der be stimmten Konsonanten und derjenigen *προςῳδίαι* anerkennen un aussprechen, welche *ψιλή* und *δασεῖα* heifsen, wird das von de neueren verwischt; denn da die Konsonanten *tenues* heifsen heist der *Spiritus lenis;* bei Clenardus zwar und in der mä kischen Grammatik wird auch dieser *tenuis* genannt, nachhe aber ist das abgekommen, und die Buchstaben werden nur *te nues* genannt, der *spiritus* aber nur *lenis*.

Dabei wird denn ferner irrig sein, dafs eben von einem *spi ritus lenis* oder *asper* die Rede ist, als ob die Griechen vo einem *πνεῦμα δασύ* und *ψιλόν* sprächen; sollte das aber gesch hen sein, ich habe keinen Belag dafür, so wäre das gewis er bei den jüngsten unter den alten Grammatikern; die älteren wi sen nur von *προςῳδία ψιλή* oder *δασεῖα;* oft lassen sie das Haup wort aus und sprechen nur, wie von *ὀξεῖα* oder *βαρεῖα* od *περισπωμένη*, so auch von *ψιλή* und *δασεῖα*. Dies findet m selbst da, wo als Klassen der *προςῳδία τόνοι* und *πνεύματα* g nannt sind. Die lateinischen Grammatiker [1]) folgen darin me rentheils den Griechen, mögen sie die griechischen Ausdrüc ganz beibehalten, oder sie nothdürftig lateinisch zu gestalten s chen, worin Phokas so weit geht, dafs er für *psile* auch i *aspiratio* sagt; indessen Priscian (2. § 12) erwähnt ausdrüc lich des „*spiritus asper vel levis*“; an anderen Stellen freili führt er auch andere Ausdrücke an. Die eben angezogenen Wor stehen so in Krehl's Ausgabe ohne eine Bemerkung über die Les art, obwohl sich Forcellini und Scheller auf dieselbe Stel berufen, um den Ausdruck *spiritus lenis* zu belegen. Nun i Krehl's Genauigkeit nicht eben grofs, so dafs ich deshalb w der auf den Text der Stelle, noch darauf viel geben möcht dafs auch im Index unter *spiritus* und unter *levis* dieselbe Les art berücksichtigt ist; allein in der Ausgabe des Ascensius ste auch *levis*. und derselbe Gegensatz findet sich bei Priscian §. 26 und §. 47, wo Krehl die alte Leseart *levibus* und *lev* aus Handschriften und alten Ausgaben, denen auch die von A census beizuzählen ist, wieder hergestellt hat; in letzterer Stel

[1]) *Prisc. de accent. c.* 2; die fragliche Stelle gehört aber nicht de selben Verf., dem die übrige Schrift gehört, vgl. Höfer's Zeitschr. II. S. 59; *Prisc.* 2 §. 12; *Donat. ars* 1, 5, 3; *Serg. in Don. art.* § 2 *Diom.* 2, 4 in der gleich anzuführenden Stelle; *Phoc. de aspirat.*

sagt Priscian, Remmius Palaemon habe *psile* durch *exilis*, Gryllius aber (*ad Virgilium de accentibus scribens*) durch *levis* übersetzt. Nun ist Krehl in der Note zu §. 26 der Meinung, es handle sich um *lēvis*, die Stellen aber, auf welche er sich dieserhalb beruft (*Cic. de n. deor.* 2, 58 *leve et asperum, Lucret.* 4, 546 (553) *asperitas autem vocis fit ab asperitate principiorum et item levor levore creatur*) scheinen mir nicht mehr beweisende Kraft zu haben, als die Worte des Tibull (1, 8, 57) *ut lenis agatur spiritus*, oder des Diomedes (2, 3) *asperae syllabae ut trux, crux, trans, lenes ut lana, lima* dienen würden, den *spiritus lenis* zu rechtfertigen [1]). Mit gröfserem Rechte vielleicht würde man sich in Betreff des Wortes *lēvis* auf Diomedes (2, 4 Bogen *g* Bl. 1 S. 2 Anf. der Ausgabe von Jo. Rivius, *Venet.* 1511. *fol.*) berufen; er sagt: *Caeterum daseam & psylen* (so!) *apud nos h vocali addita et detracta demonstrat; id est scripta h aspirationem, non scripta levigationem significat.* Man kennt *lēvigare*, und aus Vitruv wird auch *lēvigatio* angeführt, aber von *lĕvigare, lĕvigatio* weifs man so nichts. So gut aber, als Phokas für dieselbe Sache *inaspiratio* machen konnte, und so gut, wie Diomedes selbst z. B. *progressivus, pronuntiativus*, ja *inscriptibilis* (s. 2, 1 Anf. in der bezeichneten Ausgabe; Forcellini führt statt dessen ebendaher *inscriptilis* an, was auch nicht viel besser ist) und Andere Aehnliches bilden konnten, eben so gut konnte Diomedes von *lĕvis lĕvigare* und *lĕvigatio* bilden, wenn das anders noch nöthig war, denn wenn auch Appulejus das Wort *lĕvigare* nicht haben sollte, so belegt es doch Ruhnken in der Note zum Anfange des vierten Buches der Metamorphosen durch Schriftsteller, die theils nicht erheblich jünger sein mögen als Diomedes, von denen aber Rufinus gar älter ist. Demnach hat das Wort des Diomedes keine beweisende Kraft für *spiritus lēvis* bei Priscian. Da aber Catull (82—84, 8) in dem Verse *audibant eadem haec leniter et leviter* [2]) ganz von der eben in Rede stehenden Sache spricht, so stehe ich um so weniger an, zu behaupten, es könne hier nur von *lĕvis* die Rede sein, weil dies Wort dem ψιλός auch in der ganz ähnlichen Anwendung auf Soldaten entspricht. Mag denn immerhin aus Catull folgen, dafs vielleicht auch passend gewesen wäre, *lenis* in der fraglichen Zusammenstellung zu sagen, dafs es von den Grammatikern wirklich gesagt sei, folgt weder daraus, noch, so viel ich sehe, aus irgend einem anderen Umstande.

Nach alle dem beruhen die Ausdrücke *litera tenuis* und *spiritus lenis* auf allerlei Misverständnissen und sind ganz geeignet, das Zusammengehörige zu trennen; so würden sie denn wohl abzuschaffen sein, wenn nicht etwa der Umstand sie empfiehlt,

---

[1]) Aus Diomedes wird auch *Phoc. de nom. et verb.* §. 5 zu verstehen sein.

[2]) Eine ganz ähnliche Zusammenstellung von *lĕviter* und *leniter* hat *Cic. off.* 1. §. 83: *Consuetudo imitanda medicorum est, qui leviter aegrotantes leniter curant, gravioribus autem morbis etc.*

dafs endlich niemand mehr etwas dabei denkt und sie, weil sie eben sinnlos geworden sind, als todte Zeichen gebraucht werden können, zu was und wie man gerade mag.

In den Lehrbüchern der lateinischen Sprache trifft man in Betracht der Anordnung der Konsonanten seltsame Dinge; so finde ich, die Konsonanten werden eingetheilt in *liquidae l, m, n, r* und *mutae* „*b, g, d, p, c* (*k, y*), *t*, auch *f* und *s*." In einem anderen Buche werden die Halblauter (*semivocales*) in „flüssige, d. h. heller tönende, (*liquidae*) *l, m, n, r*" und in „halbflüssige, schwächer tönende (*semiliquidae*) *f, s, x, z*", die stummen aber (*mutae*) in „gelinde oder weiche (*mediae*), die mit gelindem Hauche ausgesprochen werden, *b, d, g* (*v, z*)" und in „harte (*tenues*) mit stärkerem, abstofsendem Hauche *p, t, c, k, y* (*f, s, x*)" gesondert. Ferner finde ich die fraglichen Laute eingetheilt in „weiche (*mediae*): *g, d, b*: harte (*tenues*): *c* (*k, y*), *t, p*; gehauchte (*aspiratae*): *ch, th, ph, f*", und wieder in einem andern Buche „scharf ausgesprochene dünnlautende (*tenues*): *p, c, t*: mit dem Hauch gesprochene (*aspiratae*): *ph, ch, th*; mild ausgesprochene, die zwischen beiden genannten die Mitte halten (*mediae*): *b, g, d*." Das *f* ist hier ganz übersprungen.

Urtheile man nun übrigens über den wahren Werth der Laute, also z. B. ob *f* zu den stummen oder zu den halblauten gehört, wie man will, sicher ist, dafs der augenscheinliche gänzliche Mangel an klaren Begriffen und an Ordnung, dessen Beseitigung nicht einmahl der Gebrauch des Wortes *medius* hat bewirken können, in Lehrbüchern für Schulen höchst verderblich ist.

Hätte man sich aber im Ernst bemühet, die Lehren der griechischen Grammatiker klar zu denken und zu begreifen, dafs und in wie weit die lateinischen Grammatiker sich gedrungen sahen von den Griechen abzuweichen, so würde das nahmentlich auch auf die rechte Würdigung und Ordnung der deutschen Laute einen günstigen Einflufs gehabt haben. Jetzt finde ich in nahmhaften Büchern über die deutsche Sprache bald, „die starren theilen sich ab in *mediae:* p, t, g; *tenues:* b, d, k; *spirantes:* w, s, h, j; *aspiratae:* v, f, fs, ch"; bald werden geschieden: „weiche g, d, b; harte: k, t, p; aspirirte: ch, f"; bald: *mediae* (weiche) b, d, g; *tenues* (harte): p, t, k; *aspiratae* (gehauchte), und zwar weiche: v, fs, h, harte: f, z, ch. Die letzte dieser Eintheilungen enthält eine Ahndung der Wahrheit. Nähmlich wenn man sich nicht auf diese oder jene Mundart beschränken und unnütze Engherzigkeit abthun will, so hat man die deutschen starren Laute erstens in gehauchte und in hauchlose, jede von diesen Klassen aber zunächst in harte und weiche zu theilen. Ueber die gehauchten würde leichtlich mancher Zweifel erhoben werden; man würde sich z. B. nicht gern entschliefsen, ein gehauchtes g anzuerkennen, obwohl es in ganz Niederdeutschland vorkommt; es würden über b und w manche Bedenken entstehen; ob man p tz. ch je als einen Laut anerkennen sollte, würde zweifelhaft sein, und dafs die gehäuften Kehllaute sich noch wieder scheiden, je nachdem sie mehr vorn im Munde oder mehr hinten g

sprochen werden, würde vielleicht auch bestritten werden; darüber aber, sollte man meinen, wäre gar kein Zweifel, dafs p. t, k und b, d, nebst dem oberdeutschen g ganz und gar ψιλά, hauchlose, sind und aufser durch die Sprachwerkzeuge, denen sie angehören, sich nur durch Härte und Weichheit scheiden. Die griechische Sprache hatte und hat jetzt nicht weiche ungehauchte, auch die heutigen Griechen können die Laute durch ihr Alphabet nicht bezeichnen, wie sie ihnen auch zu sprechen schwer werden, die lateinische Sprache hatte nicht weiche gehauchte Laute. So ist's kein Wunder, dafs die lateinischen Grammatiker mit der griechischen Eintheilung nichts zu machen wufsten.

In der lateinischen Grammatik wurde früher gelehrt: *crasis quae et synaeresis vocatur est duarum vocalium ad diversas syllabas pertinentium in unam syllabam contractio* (*Ruddim.* 1 *p.* 328). In der Folge wurden Verbindungen wie *mi* statt *mihi synaeresis* oder *contractio* genannt, wogegen *Phaeton* statt *Phaëton* eine *episynaloephe* enthalten sollte, in welcher die zwei Vokale gleich vernehmlich tönend in einen Diphthong vereint wären, wogegen in der *synizesis* oder *synecphonesis* nicht ein Diphthong entstehe und einer der beiden Vokale dunkler als der andere gesprochen werde, wie in *Orphea*. Die *Synaloephe elisio ecthlipis* und *crasis* sollten sich auf End- und Anfangs-Sylben sich berührender Worte beziehen; und zwar die *synaloephe*, wenn ein vokalischer Ausgang vor vokalischem Anlaute in der langen Thesis oder vor und nach der Arsis wenigstens leise angedeutet werden kann; die *elisio*, wenn der Endvokal zwischen den beiden Kürzen der Thesis völlig unterdrückt wird; die *ecthlipsis*, „bei den Alten auch für *elisio* gebraucht", wenn das Schlufs-*m* mit seinem vorhergehenden Vokal unterdrückt wird, oder vielmehr mit dem folgenden Anfangsvokal verfliest; die *crasis*, wenn der lange und gewichtvollere Endvokal unter dem Akzent den folgenden schwächeren Anfangsvokal übertönte und verdunkelte.

In neuester Zeit findet man über diese Dinge Folgendes: der Hiatus wird innerhalb eines Wortes beseitigt durch Elision, z. B. *nullus* für *ne ullus*, oder durch Kontraktion theils gleichlautender Vokale (*di* statt *dii*), theils ungleichlautender (*sis* statt *sies*). Anstatt des eigentlichen Diphthongs bedienen sich die Dichter zuweilen der *synaeresis*, indem Vokale, welche sonst keinen Diphthong bilden, doch in einer Sylbe gesprochen werden. Dann entsteht entweder ein Mischlaut (*synaloephe*), in welchem beide Vokale gleich vernehmlich tönen, wie in *proin*, oder einer der beiden Vokale wird in den andern hinübergeschleift oder dunkler gesprochen (*synizesis*, *synecphonesis*), z. B. *Orphea*.

Die neueren Lehrbücher des Griechischen werden wohl darin alle ziemlich übereinkommen, dafs sie sagen, die Kontraktion, συναίρεσις, begebe sich in der Mitte eines Wortes wie εϊ in ει, εα in η, αο oder αου in ω u. s. w., wogegen die Elision, ἔκθλιψις (auch θλῖψις finde ich, was vielleicht richtiger ist als θλίψις), und die Krasis, κρᾶσις, nebst der Synizese, συνίζησις, zur Vermeidung der Berührung von vokalischen Aus- und

Anlauten angewandt werden; die *ἔκθλιψις* bestehe in Ausstofsung des vokalischen Auslauts, die anderen beiden in irgend welchen Einigungen der sich berührenden Vokale. In den besonderen Vorschriften über diese Dinge finden sich allerdings noch allerlei Abweichungen der einzelnen Bücher von einander, doch die sind für jetzt gleichgültig.

Dafs nun in diesen Lehren das Wort *contractio* nicht so angewandt wird, wie es wenigstens dem ciceronianischen Gebrauche angemessen wäre, und dafs die alten Grammatiker für solche Dinge sich der Worte *complexio, coire* und *conglutinatio* bedienen [1]), mag noch hingehen, wiewohl doch immer die Verdunkelung der Begriffe zu beklagen ist. Aber die Lehren der alten Grammatiker sind wieder rücksichtslos behandelt. Die Hauptsache dessen, was die lateinischen Grammatiker lehren, ist in folgenden Worten des Probus enthalten: *Episynaloephe est una syllaba ex duabus facta, ut: fixerit aeripedem pro aëripedem — Synaloephe est cum inter duo verba in concursu duarum vocalium, nulla intercedente consonante unius fit vocalis elisio, ut: atque ea diversa — Ecthlipsis est cum inter se aspere concurrentium syllabarum intercedente sola m litera consonante et vocalem et consonantem, quam diximus, elidi necesse est, ut: multum ille et terris;* im Wesentlichen stimmen die anderen mir zugänglichen Grammatiker damit überein [2]).

Doch darauf soll noch kein grofses Gewicht gelegt werden, denn oft geben die Lateiner dem, was sie von den Griechen auf engere Gränzen beschränkt bekommen haben, willkürlich eine ungehörige Ausdehnung, wie Priscian selber sagt [3]), und dafs sie dabei nicht besonderes Geschick bewiesen oder Glück gehabt haben, ist leicht zu entdecken; so ist denn nicht zu bewundern, dafs sie auch unter einander wenig übereinstimmen [4]).

Sehr zu bedauern aber und schwer zu verantworten ist es,

---

[1]) S. *Cic. de orat.* 3 §. 196. *orat.* §. 155. *Quintil. inst. or.* 1, 5, 18. *Prisc.* 17 §. 8. 9. *Donat. Ars* 3, 4 gegen Ende und *Diomed.* 2, 5 gegen Ende, wo es heifst: *conglutinatio seu contentio duarum syllabarum*, wenn die Leseart richtig ist.

[2]) S. *Prob. Inst. Gr.* 1, 18, 11 und 12, womit zu vergleichen *Donat. Ars* 3, 4. *Claud. Sacerd. Art. gramm.* 1, 102 — 104, so wie auch *Prisc.* 4, 17 und *de metr. Terent.* §. 8.

[3]) *Prisc. de metr. Terent.* §. 2: *solent latini in multis initium aliquod accipientes a graecis ab angusto in effusum licentiae spatium hoc dilatare.*

[4]) Quintilian in der *Instit.* 1, 5, 18 setzt *συναίρεσις* und *συναλοιφή* gleich und nennt diesen Hergang *complexio*, versteht aber darunter, was anderweitig *episynaloephe* heifst; in der Sache kommt damit *Claud. Sacerd.* ziemlich überein, der die *synaeresis* der *episynaloephe* gleichachtet; bei *Diom.* ist die *synaeresis* eine Benennung der *synaloephe*, und bei *Donat.* kommt sie unter den Varianten sowohl für *synaloephe* als für *episynaloephe* vor. *Diom.* 2, 6 gegen Ende des ersten Abschnittes läfst *repostum* aus *repositum* durch *ecthlipsis* entstehen, *Prob.*, *Don.*, *Sacerd.* nennen das *syncope*. Das Wort *ἐπισυναλοιφή* ist mir aus einem Griechen nicht bekannt.

dafs die Lehre der griechischen Grammatiker über diesen Gegenstand so sehr vergessen und vernichtet ist. Freilich sind auch diese von Schwankungen nicht frei, denn nicht blos Gaza und Chrysoloras, sondern auch das grofse Etymologikum und Theodosius in den *κανόνες* nebst seinen Scholiasten bleiben sich in dem Gebrauch der Worte *συναίρεσις*, *συναιρεῖν*, *κρᾶσις* und *κιρνᾶν* nicht gleich [1]). Allein das ändert in der Hauptsache nichts; noch Chrysoloras trägt einen beträchtlichen Theil der alten Lehre ausdrücklich vor, und in dem bedeutendsten Punkte weicht *keiner* von derselben ab. Diese ist nun nach der Schrift oder dem Bruchstück des Tryphon *περὶ παθῶν λέξεων* [2]) folgende: *Συναλοιφή*, Verschmelzung könnte man es etwa deutsch nennen, ist die Einigung zweier Sylben durch Vokale mit Ablegung des Tones [3]); deren sind drei einfache Arten und vier zusammengesetzte; die einfachen sind: *θλίψις*, die Ausstofsung des vokalischen Ausganges eines Wortes vor einem vokalisch anfangenden; *κρᾶσις*, die Verbindung zweier Vokale, vermöge welcher ein langer Vokal oder ein Diphthong entsteht, indem einer der beiden anfänglich vorhandenen oder beide geändert werden; *συναίρεσις*, die Verbindung zweier Vokale, von denen der erste ein *προτακτικόν*, der andre ein *ὑποτακτικόν* (also *ι* oder *υ*) ist, zu einem Diphthong. Die zusammengesetzten Unterarten der *συναλοιφή* sind: *θλίψις καὶ κρᾶσις*, *θλίψις καὶ συναίρεσις*, *κρᾶσις καὶ συναίρεσις*, *θλίψις καὶ κρᾶσις καὶ συναίρεσις*. Tryphon ist nicht so ausführlich als meine Darstellung, für die ich auch andre Grammatiker benutzt habe, die mit jenem übrigens genau übereinstimmen, aber statt *θλίψις* vielmehr *ἔκθλιψις* anführen, unter welchem Nahmen Tryphon eine gewisse Ausstofsung eines Konsonanten versteht, die bei Andern, ohne Unterscheidung von *θλίψις*, gleichfalls *ἔκθλιψις* heifst [4]).

Dafs hier der *συνίζησις* oder *συνεκφώνησις* nicht gedacht ist, liegt in der Natur der Sache; ihr Verhältnifs zur *συναλοιφή* findet man angegeben in *Bekk. An.* S. 835 a. E.

Die *θλίψις* wird bekanntlich äufserlich durch die *ἀπόστροφος* bezeichnet, eben so die *κρᾶσις*, wenn durch sie zwei Worte verbunden werden, durch die *κορωνίς*.

---

[1]) S. *Theod. Gaz. p.* 153 flg. 234. 241. *Χρυσολ. ἐρωτήμ.*, wo von dem Unterschiede der einfachen und der zusammengezogenen Deklination die Rede ist, auf Bogen *γ* a. E. und *δ* Anf. des Drucks, welcher von Paris ausgegangen, am Ende bezeichnet ist: *ἐτυπώθη ἐν Λευκοτοκίᾳ ἔτει ἀνιβ. Et. M.* 265, 13. 14. 392, 24. *Bekk. Anecd. p.* 979. 1008, 6 flg. 1018, 14. 18. 1201. 1202. 1252. 1253.

[2]) An dem *Lexicon graeco-latinum* von *Hadr. Junius. Basil.* (unter der Vorr. 1557) *fol.*

[3]) *καταβολῇ τόνων* im Griechischen; der alte Uebersetzer: *abjectione tonorum.*

[4]) Vergl. *Bekk. An.* S. 697 flg. *Gregor. Cor.* S. 678 flg. S. 681 §. 23. *Bachm. Anecd.* 2 S. 367 flg. und S. 369, 30. *Chrysol. ἐρωτ.* Bogen *γ* a. E. und Anf. von *δ*. Bei *Gregor. Cor.* S. 460 ist unzweifelhaft die alte Leseart *φωνηέντων διῃρημένων* wieder herzustellen.

Wohl zu beachten ist nun, daſs nirgendwo gesagt wird, die *κρᾶσις* beschränke sich auf den Fall der Berührung vokalisch endender und ebenso anfangender Worte, daſs vielmehr ausdrücklich von beiderlei Erscheinen derselben die Rede ist, in einem und zwischen zwei Worten; ferner daſs, wie überall die *θλίψις* (oder denn bei andern *ἔκθλιψις*) nicht minder als die andern eine Unterart der *συναλοιφή* ist, so auch ganz ausdrücklich anerkannt wird, daſs durch dieselbe eine Einigung zweier Worte hervorgebracht wird [1]).

Nun meint man, es verschlägt nichts, ob unter den einzelnen Ausdrücken die einander ähnlichen Erscheinungen so oder so vertheilt werden; indessen gleichgültig wird die Vertheilung erst dann, wenn zuvor die Ausdrücke, die lebendig sein und klar begriffen werden könnten und müſsten, zu hohlen, todten und eben darum gleichgültigen Zeichen erniedrigt werden, womit denn zugleich als Ursach und als Wirkung eine Abstumpfung des Sinnes für Genauigkeit und der Forschungslust nothwendig verbunden ist. Oder was soll man mit einem Schüler vornehmen, der, wenn er die übliche Lehre über *κρᾶσις* und *συναίρεσις* hört oder sie wieder durchdenkt, gewissenhaft genug ist, zu fragen: wieferne ist die Vereinigung von *οε* zu *ου* innerhalb eines Wortes verschieden von derselben Vereinigung am Ende des einen und Anfang des andern Wortes, daſs sie dort Zusammennahme, hier Mischung heist? oder ist vielleicht für die *συναίρεσις* als Gegenstand gedacht Vokale, für die *κρᾶσις* aber Worte? wie passen überhaupt die Ausdrücke an die bezeichneten Erscheinungen?

Das Uebel ist zwar groſs genug, aber es kommt so wenig allein wie ein andres. Daſs die *θλίψις* eine Unterart der *συναλοιφή* ist, daran wird nicht gedacht; davon ist die Folge, daſs man lesen und schreiben läſst *κατ|έ|λα|βον*, *ὑπ'|έ|μοῦ*, *ὑφ'|αυ|τοῦ* und selbst ebenso schreibt und liest. Daſs vor diesem Fehler schon die erste Auflage der märkischen Grammatik warnt, aus der freilich auch übrigens die Lehre der Alten ziemlich erkannt werden konnte, kann daran nicht hindern; eben so wenig, wie daſs man in der Grammatik zu lesen hat: in zusammengesetzten Worten werden, wenn der erste Theil einen Abfall erlitten habe, dessen Endkonsonanten zur folgenden Sylbe gezogen, und dasselbe gelte auch für die Sylbentheilung, wenn der erste Theil die Elision erlitten habe, oder an einer anderen Stelle: ein griechisches Wort könne mit keinem anderen Konsonanten enden als mit *ν*, *ρ*, *ς*, nur *ἐκ* und *οὐκ* seien ausgenommen. Aus dem Grunde aber helfen diese Angaben der Grammatik nicht, weil sie, wie

---

[1]) Ueber die letzten Angaben sind noch zu vergleichen *Et. M.* 763, 10 flg. (aus welchem *Bekk. An.* 698, 15 verbessert werden muſs) und *Bekk. An.* 695 a. E. u. flg. S. 1127 geg. E. *Eustath. Il.* ξ 266. *Schol. Il.* ϑ 207. Uebrigens erklärt sich aus der obigen Auffassung der *θλίψις* die Regel der homerischen Scholien, daſs durch die Apostrophirung die Anastrophe verhindert werde.

viele andre, als einzelne Bemerkungen, die weder untereinander noch sonst recht einen Zusammenhang haben, auseinander und durcheinander fallen und vergessen werden, wie in einer Rumpelkammer bald dies bald jenes verkramt ist und nicht gehabt wird. So weit aber geht man in der Verkehrtheit, daſs man ohne einiges Bedenken mit dem Apostroph zugleich auch eine Interpunktion setzt, also mitten in der Sylbe interpungirt; ja auch das ist kein Hindernis, daſs der Konsonant, an welchem ein Vokal ausgefallen ist, um des folgenden Vokales willen aspirirt ist, wie etwa im Homer ὡς φάθ', ὁ. In dem König Oedipus allein kommen in einer sonst besonnenen und im Interpungiren mäſsigen Ausgabe mehr als einhundert und funfzig Stellen vor, in denen allerlei Interpunktionen mit der θλίψις, wie sie auch beschaffen sein mag, zusammenfallen.

Da es nun unabweisbar und auch von den alten Grammatikern zur Genüge anerkannt ist [1]), daſs die Interpunktion einem Anhalten in der Rede entspreche, so ist es ganz verkehrt, entweder ein Wort wohl gar bis zu dem härtesten Barbarismus zu verstümmeln, weil jenseit der sich daranschlieſsenden Pause ein Wort folgt, dessen Anfang sich mit jenes Ende nicht vertragen würde, wenn sich beide berührten, was jedoch der Pause wegen nicht geschieht; oder mitten in einer der ohne Unterbrechung verflieſsenden Sylben eine Pause anzubringen; d. h. es ist verkehrt, entweder mit der στιγμή die θλίψις oder mit dieser jene zusammen zu bringen. Wenn nun die alten Grammatiker, die zwar die geschilderte Verkehrtheit einsehen, doch wieder Neigung zeigen, sie zu begehen [2]), so ist das nichts weiter als ein Belag dafür, daſs man schon damahls anfieng, die groſsartige Darstellung alter Zeit nicht mehr recht zu fassen; desto weniger freilich ist's zu bewundern, daſs wir an derselben Schwäche leiden; aber eine Ahndung wenigstens von dem Unterschiede griechischer und deutscher Gedanken sollte man zu erwecken und zu erhalten suchen, wenn es doch gilt, den Geist der Alten zu erkennen. Im vorliegenden Falle könnte man in den Ausgaben dadurch helfen, daſs man im Texte nicht interpungirte, in den Noten aber, die bei anderweitiger Mäſsigung dafür Raum genug böten, könnte man bemerken, daſs an dieser bestimmten Stelle nach unserer Weise ein ganzer Satz endete, während die Griechen hier nicht einmal ein Wort geendet hätten.

Gewisse Verben nennt man in der lateinischen Grammatik *Deponentia*, und lange Zeit hat man sich begnügt, zu wissen und zu lehren, daſs diese aktiven oder neutralen Sinn in passiver Form aussprechen. Daſs dann allmählig entdeckt worden, einige dieser Worte seien wirklich Passiven und ihre Besonderheit beruhe entweder auf unregelmäſsiger Bildung der Formen

---

[1]) S. *Dionys. Th. Gramm.* §. 4 u. 5 nebst den *Schol.* und *Et. M.* unter στιγμή.

[2]) S. *Schol. Il.* γ, 242 S. 109. *Bekk.* ϑ, 206. 207 S. 227. *B.* λ, 441 S. 318.

oder in Abweichungen von der „in der Muttersprache üblichen Begriffsauffassung“ (wobei immer wieder der Begriff als aufser der Sprache gelegen gedacht ist), gilt schon als etwas Bedeutendes, während es feststeht, dafs schon vor einem Menschenalter ein Schüler durch selbstständige Beobachtung eben dahin gelangte. Was aber die alten Grammatiker mit ihrem Worte *Deponens* sagen wollen, darum hat man sich nicht bekümmert, und dafs *consolor*, *osculor*, *criminor* ausdrücklich nicht sind für Deponentia gehalten worden, dafs dagegen *nascor*, *orior*, *patior*, *morior* deshalb Deponentia genannt sind, weil sie passivisch seien [1]), darauf konnte man, obwohl noch Bücher des 16ten Jahrhunderts Spuren der alten Lehre enthalten und selbst die märkische Grammatik noch ausdrücklich darauf verweiset, um so weniger kommen, weil ja die Entdeckung gemacht war, die Deponentia seien so genannt als „gleichsam die passive Bedeutung ablegende.“ Wohl aber hat man sich veranlast gefunden, die unglücklichen Deponentien auch in die griechische Grammatik zu bringen.

Zu selten habe ich Gelegenheit gehabt, mich zu überzeugen, dafs man sich im Ernst um die alten Grammatiker bemühet habe, als dafs ich glauben könne, die Annahme griechischer Deponentien beruhe nicht ausschliefslich auf falscher Nachahmung der herkömmlichen lateinischen Grammatik. Simonis sagt in der nicht verächtlichen *Introductio grammatico-critica in ling. gr.* (*Hal.* 1752) S. 154: *Forma passiva interdum active significat — — Hujusmodi verba quidam grammatici ad Latinorum exemplum deponentia vocare solent.* Was der damit sagen will, weifs ich nicht genau, denn sowohl in Büchern etwa damaliger Zeit [2]) über die griechische Sprache kommt die Annahme von Deponentien vor, als sich davon auch Spuren bei älteren Grammatikern finden; so werden in der Hülsemann'schen Ausgabe der märkischen Grammatik, welches Buch viel bekannter zu sein verdiente, als es zu sein scheint, nur *Constant. Lascar.* ἀποθετικά, ἐνεργητικά erwähnt [3]), und in Bachmann's *Anecdota* [4]) findet man ἀποθετικά, ἐνεργητικά und παθητικά. Wie jung aber die grammatischen Bemerkungen bei Bachmann sind, sieht man daraus, dafs darin kurz vor der erwähnten Stelle von den Verdiensten des Aldus durch den Druck griechischer Bücher die Rede ist. Den Laskaris habe ich nicht selber vergleichen können, indessen ist er jünger als Gaza und Chrysoloras, die er mit unter seinen Quellen anführen soll [5]) und die wohl beide keine ἀποθετικά haben. Kurz, ich bin unbedenklich der Mei-

---

[1]) *Gell. noct. att.* 15, 13. *Prisc.* 8, 8. 9. 14. 22. 18, 155. *Mart. Cap. p.* 82 *sq. ed. Grot. Maxim. Victorin.* §. 20. *Asper Jun.* 7, 1. *Diom.* 1, 4 Bogen *C*, 1, 2 Anf.

[2]) Z. B. in der märkischen Grammatik von 1730 S. 493.

[3]) Bd. 1 S. 487.

[4]) Bd. 2 S. 304. 404.

[5]) Nach *Fabric. Bibl. gr.* 7 S. 39.

nung, dafs die *ἀποθετικά* nichts sind als eine ganz späte Nachäffung der lateinischen Deponentia; wäre der Nahme ursprünglich griechisch, so würde er von den lateinischen Grammatikern nicht durch *deponens*, sondern durch *depositivum* übersetzt sein.

Welchen Ursprung und Werth aber auch der Begriff des Deponens haben mag, das ist zuzugeben, dafs er sehr geeignet war, die Folgerichtigkeit der Lehre vom Verbum zu unterbrechen und den Gebrauch hohler, todter Schalen an Stelle lebendiger Begriffe zu fördern; dafs er mithin dem Materialismus ganz genehm sein muste.

Von einer ganz andern Seite aus ist nicht allein die Lehre vom Verbum, sondern überhaupt die ganze Lehre von der Wortbildung dadurch verdunkelt worden, dafs man die Worte Konjugation, konjugiren ganz verkehrt als Benennung einer bestimmten Art der Wortbildung angesehen hat, indem man nämlich die Biegung der Verben nach Personen, Zeiten u. s. w. darunter versteht. Der Fehler ist freilich schon alt, in Büchern des 16ten Jahrhunderts liegt er schon klar vor, und scheint ursprünglich durch die Erklärungen der alten Grammatiker selbst, doch ohne deren Schuld, veranlast zu sein. Dionysius Thrax sagt §. 16: *συζυγία ἐστὶν ἀκόλουθος ῥημάτων κλίσις*. Dies gibt Priscian wieder in den Worten: *conjugatio est consequens verborum declinatio*. Dies mag nun wohl in allem Leichtsinn so gefast sein, als solle Konjugation die folgerechte ordnungsmäfsige Abwandlung eines Verbums sein, die es als solches erfährt, d. h. die Abwandlung nach Personen, Zeiten u. s. w. Hätte man aber den Dionysius Thrax mit einiger Aufmerksamkeit gelesen, der im vorhergehenden §. als die dem Verbum zukommenden Stücke neben einander aufführt: *ἐγκλίσεις, διαθέσεις, εἴδη, σχήματα, ἀριθμοί, χρόνοι, πρόσωπα, συζυγίαι*, hätte man dessen Erklärer einigermafsen beachtet; hätte man berücksichtiget, dafs von der Flexion der Verben immer die Ausdrücke *κλίνειν* und *κλίσις* gebraucht werden; hätte man des Dionysius von Halikarnafs gedacht, der in dem Buche *περὶ συνθέσ.* c. 14 geg. E. unter den Konsonanten *συζυγίας* nachweiset; hätte man die venetianischen Scholien zu Il. α, 219 bedacht, wo über *ἥ* gesagt wird: *δηλοῖ καὶ τὴν σύναρθρον ἀντωνυμίαν τρίτου προσώπου συζυγοῦσαν τῇ ἐμῇ, σῇ*, oder ganz ähnlich *συζυγοῦν τῇ ἐμοί* in dem *Et. M.* 616, 25; — hätte man ferner im Priscian ein Paar Zeilen weiter gelesen, hätte man dessen Schrift *de XII versib. Aen.* angesehen, in der ziemlich auf jeder Seite vorkommt *declina verbum*, oder desselben Schrift *de declinatione nominum* einiger Aufmerksamkeit gewürdigt, in deren 3tem Kapitel die Deklination der Verben gelehrt wird [1]); hätte man an Cicero gedacht, der in den *Top.* §. 12 lehrt: *Conjugata dicuntur, quae sunt ex verbis generis ejusdem. Ejusdem autem generis verba sunt quae orta ab uno varie commutantur ut sapiens, sapientia, sapienter, haec verborum conjuga-*

---

[1]) Im 2ten Kapitel wird die Deklination der Pronomina gelehrt; unzweifelhaft wird also aus dem Titel das Wort *nominum* wegfallen müssen.



tio συζυγία dicitur, womit noch §. 38 zusammenzustellen ist; — hätte man also diese oder von den zahlreichen ähnlichen Aeufse-rungen der Alten irgend welche der Aufmerksamkeit und einiges Nachdenkens werth geachtet, so hätte man doch sehen müssen, dafs die Begriffe *συζυγία, conjugatio* nimmermehr als Unterart von *κλίσις* oder *declinatio* oder dessen, was man Biegung oder Wortbildung nennen mag, gedacht seien oder vernünftiger Weise gedacht werden könnten, und dafs so gut, wie *συζυγία* von Euripides mit *πώλων* verbunden, von Plato auf zusam-mengehörige Gegensätze, von Dionysius Thrax auf ähnliche Grundlaute, sonst von den Grammatikern auf Verba, die ähnlich deklinirt werden, von Cicero dies und die lateinische Ueber-setzung auf Worte, die von einem Stamme abgeleitet sind, an-gewandt werden konnte, und so gut ferner *συζυγεῖν* von den Personalpronominen unter einander und wieder von den Posses-sivpronominen unter einander gesagt worden ist, dieselben Be-griffe auch auf manches andre mit bestem Rechte anzuwenden wären; also sind etwa auch *κορωνός, κολωνός, ὑωνός* eine Sy-zygie oder Konjugation, gleichermafsen *ἐνί, ἐπί, περί, προτί,* oder *πόσος, ποῖος, πηλίκος,* oder *πόσος, τόσος, ὅσος,* und der A[...] Zusammenstellungen sind noch tausend und aber tausend glei[...] möglich und gleich berechtigt. Unter diesen vielen Möglichke[i-] ten kommt allerdings auch die vor, dafs *λέγω, λέγεις, λέγει, ἔλ[ε-] γον, ἔλεγες, ἔλεγε* alle unter einander oder je zwei und zwei od[er] je drei und drei eine *συζυγία* bilden, aber nicht im mindest[en] in der Art, wie man gewöhnlich das Wort Konjugation versteh[t,] was schon daraus abzunehmen ist, dafs jene sechs Worte mi[n-] destens sechs vollständige Konjugationen ausmachen können, u[nd] dafs ganz das Gleiche gilt z. B. von *λόγος, λόγου, λόγῳ, λόγ[ον,] λόγων, λόγοις* [1]).

Das Schädliche des verkehrten Gebrauches liegt nun dari[n,] dafs eine gewisse Reihe gleichartiger Erscheinungen gerade [in] dem Betrachte, in welchem sie gleichartig sind, in verschiede[ne] Klassen zerrissen werden, dann dafs eine bestimmte anderarti[ge] Erscheinung, indem man sie ihrer klaren und deutlichen Bene[n-] nung beraubt, der Beobachtung entzogen wird, endlich dafs die beiden Fehler, wie sie nur aus Mangel an Schärfe der Begri[ffe] entsprungen sind, so auch scharfe Fassung der Begriffe zurüc[k-] weisen.

Aus solchen Gründen ist's auch gänzlich zu misbilligen, da[...]

---

[1]) Alexander im Kommentar zu Aristoteles *τοπ. B,* 9 S. 2[...] Anf. der Berliner Zusammenstellung der Scholien will freilich die *σ[ύ-] στοιχα* (welcher Begriff nebst der *συστοιχία* bei Aristoteles und s[ei-] nen Anhängern die Anwendung hat, wie bei Andern *σύζυγα* und [...] *συζυγία*) von den *πτώσεις* geschieden wissen, das ist aber, wie er nimmt, eine hohle, nichtige Scheidung; allerdings ist *πτῶσις* ganz etw[as] anderes als *σύστοιχα*, daraus folgt aber im mindesten nicht, dafs ni[cht] auf eine Sache beide Begriffe angewandt werden können. Uebrigens [...] Alexander weit entfernt, die jetzt übliche Verkehrung von *συζυγία* [...] haben oder zu begünstigen.

die alte wohlbegründete Lehre, in den Infinitiven und Participien, so wie im Griechischen in den Imperativen, Optativen und Konjunktiven seien das Präsens und Imperfekt, dann das Perfekt und Plusquamperfekt miteinander verbunden [1]), in neuerer Zeit aufgegeben ist. Indessen ist das noch nicht so sehr lange her, da man noch in Büchern dieses Jahrhunderts die nothwendigen Verbindungen antrifft [2]); um so unverantwortlicher ist's, dafs jetzt bald ohne Weiteres angegeben wird, *legere legens* gehöre dem Präsens, *legisse lectus* dem Perfekt, bald, wie man in Büchern über die griechische Grammatik sehen kann, dem Imperfekt und Plusquamperfekt auf die eine oder die andere Art blos der Indikativ beigelegt wird, alle anderen Formen aber abgesprochen werden.

Selbst das ist keinesweges gut zu heifsen, dafs man die alte Anordnung der sogenannten Moden, nach welcher die Folge derselben ist: Indikativ, Imperativ, Optativ, Konjunktiv, Infinitiv, aufgegeben hat. Für das Griechische findet man diese Ordnung noch bei Matthiä; sie galt aber sonst auch für die lateinische Grammatik, und als längst der von den alten Grammatikern angenommene und noch im 16ten Jahrhundert beibehaltene Optativ durch G. J. Vofs abgeschafft war, blieb man übrigens jener Ordnung getreu, nähmlich bei der Aufzählung und allgemeinen Erklärung der Moden, auch wohl in dem tabellarischen Ueberblick der Endungen, bei Aufstellung des Paradigma aber wurden nebeneinander, nach den Zeiten geordnet, der Indikativ und Konjunktiv, darauf der Imperativ u. s. w. aufgeführt [3]); das hatte schwerlich einen andern Grund als eine vermeinte Bequemlichkeit oder Annehmlichkeit des Druck's; im Griechischen, wo mehrere Indikativen noch andre Moden neben sich hatten, und wo

---

[1]) Vergl. *Apollon. Synt.* 3, 15 S. 237; die *κανόνες* des Theodosius S. 1024 – 1044. 1051 — 1060; die Scholien dazu 1275. 1276. 1292; *Theod. Gr.* im 2ten Buche S. 206 flg.; im 1sten Buche z. B. S. 50 ist er nicht so genau; *Prisc.* 8, 42. 11, 15. Demnach ist er in der Schrift *de declinatione* §. 56 und 69 nicht genau, und §. 70 ist zwischen *Praeteritum plusquamperfectum* einzuschieben: *perfectum et; Macrob. de diff. et soc. etc.* in den Abschnitten *de imperat., de conjunct., de optat., de infinit.* und in dem angehängten *ῥῆμα ἐνεργ. — κατὰ τὴν πρώτ. συζ. τῶν περισπ.* Bei den lateinischen Grammatikern wird man hier und da Genauigkeit vermissen, so *Diom.* 1, 4 in dem Abschnitte über die *modi* und in den nächstfolgenden Paradigmen und Kap. 5. *Probi Inst. Gramm.* 1, 7, 5 und 7. Theodosius und sein Scholiast weisen auch den Imperativ und Konjunktiv des Aorist dem Futur mit zu.

[2]) So z. B. in Hülsemann's Ausgabe der märkischen griechischen Grammatik und in den Grammatiken des Lateinischen von Bröder und von Wenk.

[3]) Vergl. dieserhalb z. B. Gesner's Bearbeitung der latein. Grammatik von Cellarius, Berlin 1746, und die vollständigere lateinische *Grammatica Marchica*, Frankf. u. Leipz. 1770. — In der Stallbaum'schen Ausgabe des Ruddiman werden die Moden auch, wie es jetzt üblich ist, geordnet; irgend ein Grund für diese oder gegen die alte Ordnung wird nicht angegeben.

man deshalb länger bei der tabellarischen Form blieb, gab ma dem Paradigma dieselbe Ordnung, als man in den voraufgeher den allgemeinen Bestimmungen aufgestellt hatte. Nun erinner ich mich nicht, irgendwo über die Unzulänglichkeit der alte Ordnung und die Nothwendigkeit oder Zulässigkeit der neue auch nur irgend etwas gelesen zu haben; so sehe ich mich den in der That gezwungen, zu glauben, dafs jene Aeufserlichkeit di Veranlassung geworden ist, die wohlbedachte alte Ordnung um zustürzen, und wie das einmahl in der lateinischen Grammati Beifall gefunden hatte, oder unbewust zur Gewohnheit gewo den war, so scheinen dadurch die Bearbeiter der deutschen un der griechischen Sprache sich berechtigt oder verpflichtet geac tet zu haben, das Alte auch ihrerseits aufzugeben [1]).

Was in den Grammatiken über die *gerundia* und über d *supina* gelehrt wird, scheint einfach in voller Ordnung und oh allen Anstofs zu sein; bei genauerer Untersuchung jedoch zei sich eine beklagenswerthe Verwirrung, und was zu deren Bese tigung früher schon, besonders aber durch G. J. Vofs [2]) gele stet ist, das hat man in der Folge unbeachtet gelassen. Soll nun auch dem, was ich zu sagen in Begriff bin, dasselbe Schic sal bevorstehen, so darf das doch nicht hindern, wenigstens versuchen, die Wahrheit in Erinnerung zu bringen.

So weit man den alten lateinischen Grammatikern folgen wi ist kein Grund, die Formen *amandum*, *-di*, *-do*, *-dum*, *amatu* *amatu* so zu sondern, dafs man die einen *gerundia*, die ander aber *supina* nennte. Diomedes hat für jene Formen die N

---

[1]) Die griechischen Grammatiker waren zwar nicht alle gleicher A sicht über die Folge der Moden, aber sie sahen die Sache nicht als glei gültig an und strebten durch wissenschaftliche Forschung zu Klarheit u Sicherheit zu kommen. Endlich war die oben angegebene Ordnung gewöhnliche, die auch meist von den lateinischen Grammatikern auf nommen wurde, wenn diese auch nach Maafsgabe ihrer Weisheit Manc ein- oder anflickten, Einiges auch zu ändern suchten. Vergl. hierüb *Bekk. An. p.* 638, 7. 883—85. 1018—61. 1273—77. *Gaz. p.* 590 *Chrysol.* ἐρωτ. zu Anf. der Lehre περὶ ῥημ. *Prisc.* 8, 63—69. *Don Ars* 2, 12, 2 nebst *Servii interpr.*, *Martian. Cap. p.* 83 *ed. Grot.* *Max Victor. Ars* 20. *Asp. Jun. Ars* 7, 1. *Probi Inst. gramm.* 1, 7. *Ars* m §. 744. *Macrob. de diff. et soc.* nebst dem *Auct. Incert. de verbo* Endlicher §. 5. 16—50. *Diom.* 1, 4 Bog. *C* Bl. 1 S. 2 flg. *G. J. V de analog.* 3, 8. — Unter den Büchern über das Deutsche ist das älte das ich für diesen Zweck vergleichen kann: *Boedikeri* neue Grundsä über die deutsche Sprache, Berl. 1701; darin wird anfangs (S. 81—9 die alte, dann bei Aufstellung der „Hülfswörter" die neue Ordnung folgt, ganz ebenso in den späteren zum Theil von Frisch besorg Ausgaben. Adelung hat in dem Lehrgebäude und in der Sprachle ohne Begründung nur die neue Ordnung. Thiersch ordnet in der gr chischen Grammatik so: Indikativ, Optativ, Konjunktiv, I perativ, Infinitiv; gerechtfertigt soll das vielleicht durch §. 86 s dessen Inhalt ich ungeprüft lassen will.

[2]) *De Analog.* 3, 9—12, vergl. auch *Perizon.* zu *Sanct. Min.* 3, 8 u *Ruddim. I.* S. 307 flg.

nen *modus participialis*, *gerundia* und *supina;* der letzte Nahme oll nach ihm von Probus herrühren. Priscian erkennt diese 'ormen nicht als Verben an, sondern achtet sie für Nominen, ind hat dafür die Nahmen *participialia, gerundia, supina;* diese eiden haben die fragliche Sache am ausführlichsten behandelt. 'robus in der *ars minor* nimmt auf die Form in *u* keine Rücksicht und nennt die übrigen den *modus gerundi;* dieselbe Beennung hat Maxim. Victorin., führt aber dafür nur eine Form n *ndo* an; indessen ist er überhaupt in seinen Beispielen sehr parsam. Servius in der *interpret. in sec. Donat. edit.* führt als Beispiel auch nur eine Form in *ndo* an, nennt diese aber theils *nodus gerundivus*, theils *gerundium;* diese beide Benennungen ommen auch in den Kommentaren zum Virgil für die Foren in *ndum* und *ndo* vor, jedoch in einer Stelle wird allem nscheine nach *gerundii modus* auch auf *introitum* angewandt. *Macrob. de diff. et soc.* erwähnt, dafs die Formen in *ndum* und *tum* den Moden beigezählt würden, geht darauf aber selbst icht ein, sondern rechnet sie zu den *formis vel speciebus* und ennt sie zwar *forma usurpativa;* fast ganz einstimmig mit ihm t der *Auct. Incert.* bei Endlicher, spricht aber auch von den ormen in *ndi* und *ndo.* Auch Diomedes hat diese Lehre, ihrt aber als *species usurpativa* nur die sämmtlichen Formen it *nd* an und strebt, wie das auch sonst vorkommt, den Unrschied derselben von den Participien mit *nd* nachzuweisen. 'uintilian nennt die Formen *dictu, factu verba participialia.*

Zeigt sich nun demnach, dafs kein Anlafs da ist, den Nahen *supina* auf andere Formen anzuwenden als den Nahmen *gendium* oder *gerundivus modus*, so fragt sich doch, woher die cheidung recht gekommen sei? Vermuthlich liegt der Grund rin, dafs, wo Priscian im neunten Buche von der Flexion r Verben spricht, er, so oft er Formen wie *amatum* anzufühn hat, und das ist sehr oft, diese *supinum* nennt. Dabei ist rar übersehen, dafs er anfänglich, um Verwechselungen vorzuugen, von dem *supinum vel participiale in um desins* spricht, indessen das Versehen ist nicht schlimmer als anre, wie gleich dies, dafs man eine neue verkehrte Scheidung vischen *gerundium* und *gerundivum* ersonnen hat. Darauf, dafs lche Scheidung bei den Alten nicht vorkomme, hat schon Vofs fmerksam gemacht; und ich wüste auch nicht, das die Ausücke *gerundum, gerundium, gerundivum* auf andere als die erähnten grammatischen Formen angewandt wären [1]).

---

[1]) Ueber obige Angaben vergleiche man *Diomed.* 1, 4 Bog. *C*, 2, 2 3. 5, 2 a. E. 6, 2 a. E. 7, 1 Mitte und sonst in den nachfolgenden rchdeklinirten Verben; endlich Bog. *E*, 3, 2 Mitte. — *Prisc.* 8 §. 44 19. 70. 71. 11 §. 1. 18 §. 63. 66. 156. 209. 234. *De declinat.* §. 57 flg. 1 B. 9 §. 36. — *Prob. Ars min.* §. 744 nebst den nachfolgenden Beielen durchdeklinirter Verben. — *Maxim. Victor. Ars* §. 20. — *Serv. erpret. in sec. Don. edit.* Bog. *P*, 4, 1 und die Erklärungen zu *Virgil.*

An alle dem haben die lateinischen Grammatiker noch nicl genug, denn aufserdem, dafs, wie sich unten zeigen wird, auc die passivischen Participia *supina* genannt sind, führt Phok unter den *genera verbi* auf: ***supina** quae ut activa quidem d clinantur, sed significationem habent passivam ut vapulo, vene pendeo.* Eben das hat wahrscheinlich auch **Diomedes** im Sin gehabt, der als ***Qualitates** verborum* aufführt: *absoluta sive pe fecta, inchoativa, iterativa sive frequentativa, meditativa, tran gressiva, defectiva, ambigua, **supina***, nachher aber die Erkläru der *supina* schuldig bleibt. Bei Gelegenheit der *qualitas pari cipiorum* sagt er, diese verhalte sich ähnlich als die der Verb und sei in vier Unterarten getheilt, *absoluta, inchoativa, freque tativa, meditativa.* Auch das ist noch nicht genug Verwirrun denn **Sergius** sagt: ***gaudeo** et **audeo** a plerisque neutro pa siva ab aliis **supina** verba dicuntur.* **Diomedes** nennt d Worte *audeo* und *gaudeo **transgressiva*** [1]).

Demnach sind die Formen *amandi, -o, -um, amatum, -u* g meinschaftlich genannt worden: ***modus** participialis* (*particip lis*, was auch vorkommt, ist hoffentlich nur eine Verderbung *gerundivus, gerundi; participialia, gerundia, supina; form **species** usurpativa.* Die Ausdrücke *modus, gerundi, gerun vus, gerundia* sind nur auf jene Formen angewandt und oh Unterscheidung, aber mit bestimmtem Unterschiede von den P ticipien wie *amandus, -a, -um. Supina* haben noch verschiede andere Formen geheifsen.

In Betracht der Veranlassung oder des Ursprunges der N men endlich sieht man wohl, dafs *gerundum, gerundium, ger divum* etwa denselben Werth haben als Erklärungen wie: d Genitiv steht auf die Frage wessen, oder: der Komp rativ gibt an, dafs die Eigenschaft in höherem, d Superlativ, dafs sie im höchsten Grade zukomme, dafs man durch Bildung von Ausdrücken wie ***agendum**, ag **dium**, **agendivum*** ungefähr ebendasselbe geleistet hätte. U *supinum* aber sagt **Diomedes**, dafs mit Recht jene Formen **Probus** seien *supina* genannt worden, *quoniam nec certum bent numerum, nec personam, nec significatum, quo solo ab personalibus differunt.* Unzweifelhaft ist aber die Angabe Pr **cian's** richtig, er sagt: *supina nominantur quia a passivis p ticipiis, quae quidam supina nominaverunt, nascuntur.* Für ri tig halte ich dies nähmlich deshalb, weil in der griechisc Grammatik von den Stoikern aus die passivisch gebildeten Sä und die passiven Formen der Verben ὕπτια hiefsen im Gegen der aktivischen, welche ὀρθά genannt wurden, wie denn a

---

Bucol. 8, 71. *Georg.* 3, 215. *Aen.* 2, 6. 10, 628. 11, 230. 12, 46. *Macrob. de diff. et soc. etc.* p. 575 *ed. Pont. Incerti fragm. de verbo* **Endlicher's** *Analect. Gramm.* p. 167. — *Quintil. Inst. or.* 1, 4 a

[1]) Vergl. *Phoc. Ars de nom. et verb.* 7, 3. *Diomed.* 1, 4 Bo 3, 1 flg. und Kap. 5 Anf. *Serg. Comment. in sec. Donat. edit.* Bo 4, 1 a. E.

Priscian die Aktiven *recta* nennt; und es mag der Mühe werth sein, zu erinnern, dafs sich unverkennbare Spuren desselben oder eines ganz ähnlichen Gegensatzes in den Kasus und in den Moden finden [1]). Irgend das Passivische findet sich übrigens offenbar auch in den beiden oben zuletzt erwähnten Anwendungen des Wortes *Supina;* und für das Verständnis des Lateinischen ist's nicht gleichgültig, dafs die Grammatiker die oft erwähnten Formen in ***ndi***, ***ndo***, ***ndum***, ***tum***, ***tu*** als passivische unter einem Nahmen befast haben.

Soviel ist mir gelungen aus den alten Grammatikern über die Gerundien und Supinen zu ermitteln und ich glaube nicht, dafs aus den lateinischen Grammatikern, wenn jemand deren mehr als ich vergleichen kann, mehr Klarheit darüber zu gewinnen sein wird. Die neueren Grammatiker bekümmern sich um alle die angeregten Schwierigkeiten so sehr gar nicht, dafs sie nicht, zufrieden, mit diesen unglücklichen Begriffen im Lateinischen zu thun zu haben, sie auch längst und noch wieder in neuester Zeit der griechischen und der deutschen Grammatik auch mit aufgebürdet haben, wiewohl kein alter griechischer Grammatiker von diesen Undingen etwas weifs und Adelung ausdrücklich bemerkt: „Gerundia und Supina haben die Deutschen nicht."

Mancher Kunstausdruck der alten Grammatik wird in soweit noch heute ganz genau gebraucht, als man ihn etwa pünktlich auf dieselben sprachlichen Erscheinungen anwendet wie ehemahls. Die demnächst folgenden Erklärungen aber des Begriffes und der Anwendung der gemeinten Spracherscheinung geben die vorher gebrauchten Benennungen auf und pflegen auf willkürlich zurechtgemachten, aus schlechten Induktionen hervorgegangenen Meinungen zu beruhen. Beispiele für das, was ich sage, bieten die üblichen Bücher in vielleicht wahrhaft unzählbarer Menge; zur Erläuterung des Gesagten mögen hier einige folgen.

Dieselben Formen werden jetzt Infinitiv genannt, welche sonst so hiefsen; ferner wird dann gesagt, der Infinitiv bezeichne den Begriff des Verbums substantivisch, und weiterhin gelehrt, der Infinitiv habe sein Subjekt im Akkusativ bei sich; es kommt auch vor, dafs etwa erstlich bemerkt wird, der Infinitiv drücke die reine auf kein Subjekt fixirte Idee des Verbums aus, und darauf, das Subjekt des Infinitivs stehe im Nominativ, wenn dies das Subjekt des regierenden Verbums blofs erneuere, im Akkusativ, wenn ein neuer Begriff als Subjekt des Infinitivs eintrete. Was dieserlei Angaben etwa an Sinn haben, das haben sie erst unter der Voraussetzung, dafs der Infinitiv nicht als Infinitiv, der Akkusativ nicht als Akkusativ gedacht werde, und ob die übrigens gebrauchten Begriffe besser behandelt sind, das beurtheile jeder nach seiner Weise. Unbedenklich aber ist mir, dafs, wenn

[1]) Vergl. *Diom.* 1, 4 Bog. *C*, 2, 2 geg. E. — *Prisc.* 8, 49. 9, 65. — *Diog. Laert.* 7 §. 64. — *Dionys. Halic. De compos. c.* 6 Mitte (*p.* 25 Tauchn.). — *Bekk. An. p.* 886, 23. 862, 7.

jemand sagte: der Winkel ist eigentlich der dritte Theil eines Dreiecks, und wenn der Winkel einen Raum be- schliest, so ist der beschlossene Raum eine Seite des Dreiecks, er damit auf eben so viel Beifall und Dank von Seiten der Geometrie zu rechnen hätte, als die Erfinder und Ver- breiter der obigen Lehren von Seiten der Sprachwissenschaft zu erwarten haben.

Unter Medium werden jetzt dieselben Verbalformen verstan den wie ehemahls, und die Grammatiken bieten je nach ihren Einrichtungen einen gröfseren oder geringeren Vorrath von Vor schlägen oder Recepten zu Uebersetzungen der einzelnen Fälle Aber auch allgemeinere Lehren trifft man, z. B.: das Mediun stelle die in der jedesmahligen Verbalwurzel liegend Thätigkeit als in der durch den jedesmahligen Zusam menhang bestimmten Sphäre seines Subjektes wirk sam dar. Aufserdem dafs in einer Verbalwurzel so wenig al in einer anderen oder nicht mehr als in jeder anderen Wur zel der Begriff einer Thätigkeit liegt — oder was soll recht un ter Verbalwurzel verstanden werden? — möchte doch schwe zu sagen sein, wiefern in den Worten *ὃν ἠτίμησ' Ἀγαμέμνων οὐ ἀπέλυσε θύγατρα καὶ οὐκ ἀπεδέξατ' ἄποινα* durch das Wort *ἀπ δέξατο* mehr als durch die beiden andern Verben eine in d Sphäre des Subjektes wirksame Thätigkeit dargestellt werde; u diese Schwierigkeit· möchte wohl bei jedem beliebigen Mediu unlösbar sein. Aber gesetzt, sie sei lösbar, was hat das mit de Medium zu thun? und gerade dieser Begriff zwang fast da Klarheit zu erarbeiten, aber wie bei der vorhin erwähnten G legenheit ist auch hier der Wink ganz umsonst gewesen; o wohl, wenn denn die alten Grammatiker zu nichts führen kon ten, warum musten denn die wichtigen Stellen aus Philo u Origenes, auf die Menage in den Bemerkungen zu Dioge von Laerte (7 §. 64), Küster bei Erklärung der Wolken d Aristophanes und in der Schrift *de verbis mediis*, so wie Wol in den Zusätzen zu dieser Schrift und endlich noch Welt in seiner griechischen Sprachlehre und Hülsemann in d zweiten Auflage der märkischen Grammatik (Thl. I S. 486 u 491) aufmerksam gemacht hatten, unbeachtet bleiben? Philo Worte, die ich aus der Urschrift mittheilen kann, lauten *τλῆναι γὰρ ἔδει καὶ ἀντιτάξασθαι καὶ ἀντερείσασθαι γνώμην ἐ ρωσάμενον καὶ ἀναφραξάμενον τῇ ἑαυτοῦ καρτερίᾳ καὶ ὑπομ δυνατωτάταις ἀρεταῖς. ὥσπερ γὰρ τὸ κείρεσθαι διττόν, τὸ ὡς ἀντιπεπονθὸς κατ' ἀντέρεισιν, τὸ δὲ ὡς ὑπεῖκον καθ' ὑπόπ σιν· πρόβατον μὲν γὰρ ἢ δέρμα ἢ τὸ λεγόμενον κώδιον οὐδὲν ἐ γοῦν ἐξ αὐτοῦ, πάσχον δὲ μόνον ὑφ' ἑτέρου κείρεται. ὁ δ' θρωπος συνδρῶν καὶ σχηματίζων καὶ ἐπιτήδειον παρέχων ἑαυ ἀνακιρνὰς τῷ πάσχειν τὸ ποιεῖν. οὕτω καὶ τὸ τύπτεσθαι, τὸ οὖν συμβέβηκε πληγοῦν ἄξια ἠδικηκότι — — ἢ τινι τῶν ἀψύχ τύπτονται γὰρ λίθοι καὶ ξύλα, καὶ χρυσὸς — —. τὸ δὲ συμβέ κεν ἀθλητῇ πυγμὴν ἢ παγκράτιον περὶ νίκης καὶ στεφάνων ἀ νιζομένῳ. οὗτος μὲν οὖν τὰς ἐπιφερομένας πληγὰς ἑκατέρᾳ τ*

χειρῶν ἀποσείεται καὶ — τὸ μὴ τυφθῆναι φυλάσσεται κ. τ. λ. [1]). Es ist aber der Mühe werth, zu bemerken, dafs Philo den Unterschied der zwei Arten des Leidens nicht in der Reinheit und Feinheit durchgeführt hat, wie er ihn anfänglich scheint genommen zu haben.

Ein ganz ähnliches Loos als die Medien haben die Aoristen gehabt; ein ganzes Register von Uebersetzungen wird angegeben, aber wie das mit dem Begriff von *ἀόριστος* zusammengehört, wird nicht gezeigt, und möchte auch vielleicht schwierig zu sagen sein. Indessen hätten die alten Grammatiker, die mit bestem Rechte von mehr als einer Seite die Aoristen mit den Futuren zusammenstellen, auf einen bessern Weg führen können [2]).

Den Participien ist's auch nicht anders ergangen; nicht besser als die oben gegebene Probe allgemeiner Erklärung der Participialkonstruktionen ist die anderweitige Behandlung derselben, und man mufs einräumen, dafs diese der Hauptsache nach schon bei den alten Grammatikern vorkommt; denn Priscian (11 §. 12) lehrt: ***legens doceo pro lego et doceo — bellantis hominis misereor pro bellat homo et ejus misereor, imperanti homini obedio pro imperat homo et ei obedio, docentem hominem audio pro docet homo et eum audio, lucente sole video pro lucet sol et video.*** Ganz einstimmig damit sind seine Angaben im achtzehnten Buche, wo er (§. 30) sagt: ***In consequentiae significatione illi (Graeci) genitivo, nos ablativo utimur tantum, ut ἐμοῦ ὁρῶντος τὸν παῖδα ἔτυψας, id est, dum ego video puerum cecidisti, quod nos dicimus me vidente puerum cecidisti. Augusto imperatore Alexandria provincia facta est, id est, cum Augustus erat imperator; Bruto defensore liberata est a tyranno resp. id est, cum defensor ejus fuerat Brutus etc.*** (Vergl. auch §. 14.)

Das Ungebildete solcher Behandlung der Sache zeigt sich schon in der Verschiedenheit der Erklärungen (*dum video, cum erat, cum fuerat*); indessen müste solch Verfahren Beifall finden, denn da war ja zulässig, jeden einzelnen Fall, wie es eben zweckdienlich schien, zu behandeln und zu erklären, an ein allgemeines Gesetz aber nicht zu denken, was doch immer schon anstrengender ist. Nicht minder war man durch die vermöge der Einerleiheit der vermeinten Sache vorgenommene Gleichstellung untereinander ganz verschiedener Gedanken der unangenehmen Arbeit überhoben, über etwaige Unterschiede von *ἐμοῦ ὁρῶντος*, ***me vidente, dum video***, indem ich zusah, vor meinen Augen und was es der Art noch mehr geben mag, nachzudenken und sich überhaupt die Frage aufzuwerfen, ob denn auch wohl in der That die verschiedenen sprachlichen Bezeichnungen, deren ein bestimmter Hergang fähig ist, deshalb gleichbedeutend

---

[1]) *Περὶ τῶν χερουβὶμ καὶ τῆς φλογίνης ῥομφαίας κ. τ. λ. p.* 121. *C ed. Francof.* 1691. *f.* Origenes, bei dem ich den vollen Zusammenhang nicht nachlesen kann, scheint dem Philo ganz zu folgen.

[2]) Vergl. *Apoll. Synt.* 3, 24 S. 252. *B. A.* 891 flg. 1275 Mitte. 1281 Mitte. 1291 flg.

sind, weil dieser Hergang einer ist, oder ob anzunehmen, dafs jene Bezeichnungen Verschiedenes bedeuten, weil sie viele sind?

Priscian's Ausdruck: *consequentiae significatio*, den er einige Mahle gebraucht, hat ohne Zweifel auch die Veranlassung gegeben zu der Benennung: *genitivi* oder *ablativi consequentiae*; man mag wohl sagen, dafs diese Bezeichnung herzlich schlecht ist; ist aber die dafür üblich gewordene *ablativi. genitivi absoluti* (die übrigens nicht eben neu ist; sie kommt vor Sanctius vor, und es wäre möglich, dafs ein Ausdruck wie *μετοχὴν πλαγίας ἔξωθεν συντάξεως* bei *Planud.* in *Bachm An.* 2 *p.* 130, 2 den Anlafs dazu gegeben hätte) besser, so besteht ihr Vorzug nur darin, dafs sie durch augenfällige Sinnlosigkeit zur Prüfung reitzt.

Dafs die Griechen selbst schon jene materialistische Fassung der Participialkonstruktionen in Anwendung gebracht haben, kann wohl sein, doch sichere Beweise habe ich dafür nicht, und was Ammonius (zu Aristoteles *περὶ ἑρμ.* in der Berliner Ausg. der Scholien S. 109 *b.* 1) zur Erklärung solcher Sätze wie *ἡλίῳ ὑπὲρ γῆς ὄντος ἡμέρα ἐςίν* sagt: *πολλάκις δὲ γὲ τὴν ἡγουμένην τῶν προτάσεων ἅμα τῷ συνδέσμῳ μεταῤῥυθμίζομεν οὕτως ὥστε μηκέτι μὲν αὐτοτελῆ εἶναι πρὸς ἀπόφανσιν, τῇ δὲ δυνάμει περιέχειν τὸν σύνδεσμον*, darf dafür nicht angeführt werden; Ammonius spricht da nicht als Grammatiker und verkennt die Hauptsache des Unterschiedes beider Ausdrücke keinesweges.

Sehr einfach aber und sich anschliefsend an den Begriff *μετοχή* erklärt Theodosius Gaza (im 4ten Buche S. 606 flg.) die Erscheinungen und Anwendungen der durch *μετοχή* bezeichneten Worte; diesem zu folgen, wäre viel besser gewesen, als dem Priscian, der selbst dem gewis nicht eben gründlichen Planudes (*Bachm. Anecd.* 2 *p.* 43—50) noch nachsteht. Zu bedauern ist es, dafs des Apollonios Schrift *περὶ μετοχῆς* oder *μετοχῶν*, die er in den Büchern *περὶ συντάξεως* öfter anführt, verloren ist; dafs aber Gaza dieser Schrift gefolgt ist, wie er sich auch sonst an Apollonios anschliest, ist man deshalb anzunehmen vielleicht berechtigt, weil, was er (S. 609 geg. E.) über die Rektion der *μετοχή* sagt, zum Theil wörtlich mit Apollonios (*περὶ συντ. p.* 301, 24) übereinstimmt, wo sich dieser auf die Schrift über die Participien beruft.

Es ist aber von jeder Behandlung einer Sache, die noch wissenschaftlich heifsen will, schlechterdings zu fordern, dafs den Kunstnahmen angemessen die Begriffe der gemeinten Dinge festgestellt und diesen Begriffen angemessen die Lehre über die Dinge gegeben werde, widrigen Falles erklärt und beschreibt man nicht, was man benennt, und benennt nicht, was man erklärt, so dafs man Gründlichkeit und Genauigkeit eben so wenig bei dem Leser oder Schüler dulden kann, als man sie selber geduldet hat. Erwiesen sich nun die alten Kunstausdrücke in der That als unzulänglich, so müste man sie freilich abschaffen, aber ganz und nicht halb. Indessen steht doch nun einmahl fest, dafs die Kunstausdrücke der griechischen Grammatik von Griechen, und

zwar keinesweges so schlechthin der jüngsten Zeit herrühren, und dafs die Griechen gleich geschickt im Beobachten und im Benennen waren; so ist denn alles Ernstes zu besorgen, wo man sich von den griechischen Grammatikern entferne, werde man wenigstens die griechische Sprache nicht in ihrer Eigenthümlichkeit, nicht als das Gedanken-System der Griechen enthaltend lehren.

Nicht minder aber als in den einzelnen Lehren ist man im Ganzen und Grofsen von der Grammatik der Griechen abgewichen, und das zwar zum grösten Nachtheile. Apollonios geht im Anfange der Syntaxis von dem Gedanken aus, dafs es sich überall in der Sprache um Verbindungen gewisser Stoffe handle, die dann verbunden als eine höhere Einheit auftreten, um wiederum mit ihres Gleichen als Stoff neuer Verbindungen gebraucht zu werden; das kleinste, von dem er ausgeht, sind ihm die *στοιχεῖα*, das gröste, bei dem er endet, ist der *λόγος*. In dieser Auffassung folgt ihm Gaza (s. das 4te Buch zu Anf.), und selbst Priscian vermag das (s. Buch 17 zu Anf.). Augenscheinlich kommt auf diese Weise in die gesammte Anordnung der Sprache ein gewisser Grundgedanke, dem zufolge es sich gleich sehr in der Elementarlehre wie in der Formen- und Satzlehre um eine *σύνταξις* handelt. Natürlich ist nicht die Meinung, Sylben, Worte, Sätze, Reden seien durch mühselige äufsere Zusammensetzung entstanden, wohl aber kommt es darauf an, das Geschehene oder Geschehende zum Bewustsein zu bringen und dafür möglichst eine einfache Form zu finden.

Wir haben nun zunächst den Schritt gethan, an eine Syntaxis der Elemente zu Sylben und der Sylben zu Worten längst nicht mehr zu denken und nur eine Syntaxis anzunehmen, die schlechthin die Lehre von der Verbindung der Wörter zu Sätzen sei, während sie in der That weder auf Wörter und Sätze eingeschränkt, noch eine Lehre zu nennen ist, eben so wenig wie die *τάξις* eine Lehre ist.

Lange Zeit aber stand doch die sogenannte Syntax in der Art mit den anderen Theilen der Grammatik in Verbindung, dafs sie sich ausdrücklich an die Wortarten und Wortformen anschlofs, welche in den früheren Theilen der Grammatik behandelt waren. Allmählig ist man jedoch nun bis zu der Einsicht durchgedrungen, das bisherige Verfahren sei unwissenschaftlich, man müsse sich vielmehr an den reinen natürlichen Begriff des Satzes halten und auf ihn die Lehre von der Verbindung der Worte zu Sätzen gründen [1]). Hätte man das nun trotz der durch die schlechte Behandlung des Begriffes Syntax nothwendigen Verdunkelung seines Gegensatzes in Wahrheit noch vermocht, so würde man zu den verschmäheten Wortarten und Wortformen wieder zurückgekommen sein. Allein unter dem reinen und naturgemäfsen Begriffe vom Satze verstand man, angemessen dem Materialismus,

---

[1]) Ein Beispiel der Ausführung dieser Ansicht findet man in dieser Zeitschrift 1850 S. 233—239 besprochen.

welchem gewöhnlich, wenn auch unbewust, gehuldigt wird. eine todte, inhaltlose Form, ein Erzeugnis der Logik, die man allein kannte und anerkannte, die sich auch selbst als rein und natürlich empfahl. Diese Logik aber, meint man, liege vor aller Rede und sei überall deren Richtschnur; aus ihr ist denn auch für die Sprache eine vortreffliche Satzlehre entwickelt worden, die für die Sprache eben so viel Werth hat, als die Sprache für sie hatte, nähmlich gar keinen.

Eine Logik, die vor der Rede (dem λόγος) zu liegen sich anmast, hat denselben Werth und dasselbe Recht als eine Botanik, die vor der Pflanze (der βοτάνη) zu liegen sich anmaste, sie ist nichtig und in Wahrheit und in jeder Beziehung unredlich. Wer ihr huldigt, merkt es wohl nicht, dafs er seine eigne Kunst weder Anderen mitzutheilen noch selbst im mindesten zu denken vermag ohne die Rede, die doch allererst nach seiner Kunst entstehen und geregelt werden soll. Was der Art Logiker in unsichrem Triebe wollen, können sie weder sagen noch denken, und was sie sagen, können sie weder denken noch wollen.

Es mufs endlich begriffen werden, dafs Philologie nicht eine Wissenschaft, sondern eine Neigung ist, und dafs, wenn sich aus ihr. weil sie sich vernünftig bewegt. eine Kunst oder Wissenschaft entwickelt, diese nothwendig die Logik ist, und dafs die wahre Logik nichts anderes als die wahre Sprachwissenschaft ist, und dafs die wahre Sprachwissenschaft nichts anderes als die wahre Logik ist. Diese Logik oder diese Sprachwissenschaft wird einstmahls ein mächtiges Feuer sein der Reinigung für alles menschliche Denken, der Zerstörung aber für allen Materialismus, sei er Dienst des Geldes oder sei er Papisterei, oder gehöre er irgend einer anderen Bosheit zu.

Sehen wir denn endlich noch in einigen Beispielen und ohne ausdrückliche Rücksicht auf die griechischen Grammatiken, was die gerühmte reine Logik der Grammatik genützt hat. Dieserhalb werde ich mich hauptsächlich an Karl Ferd. Becker halten, der in dem „Organism“ [so!] „der Sprache“, dann in der „Schulgrammatik der deutschen Sprache“ und in „Ausführliche deutsche Grammatik als Kommentar der Schulgrammatik“ als der Stimmführer neuerer Zeit in dieser Sache anzusehen sein wird.

Dafs die Sprache uranfänglich in der lebendigen Rede in die Erscheinung trit, und mit dem Satze beginnt, hat die sogenannte logische oder rationale Grammatik [1]) (so hat man nähmlich das Gebilde in der That wohl genannt) allerdings anerkannt, was freilich auch nicht schwer war. So wird denn zu fragen sein, was diese Grammatik unter Satz verstehe, und welche dessen Hauptbestandtheile seien?

„Satz“, heist es, „ist die Darstellung eines Gedankens durch Worte. Ein Gedanke entsteht durch Verbindung mehrerer Begriffe zu einer Gesammtvorstellung. Demnach gehören zu einem Gedanken: 1) der Begriff eines Gegenstandes, mit dessen Vor-

[1]) Organ. 2te Aufl. S. 175.

stellung der Geist beschäftigt ist; 2) der Begriff einer Beschaffenheit, welche auf den Gegenstand übertragen wird. Die Uebertragung oder Verbindung beider vollzieht bei [?] dem Gedanken der Geist unmittelbar selbst durch sein Bewustsein; bei [?] der Darstellung des Gedankens durch Worte für das Verständnis Anderer ist bei vollständigem Wortausdruck noch ein Wort (die Copula) oder eine Andeutung (Flexion des Prädikatswortes) jener Verbindung nöthig. Die drei Theile des Satzes sind: 1) das Subjekt, die Bezeichnung des Gegenstandes, von dem etwas ausgesagt wird; 2) das Prädikat, die Bezeichnung des von dem Gegenstande Ausgesagten; 3) die Copula, die Bezeichnung der Beziehung des Prädikats auf das Subjekt."

Diese Worte sind nicht aus Becker's Schriften entnommen, in denen ich mich nicht erinnere eine ähnlich gedrängte Zusammenstellung der Grundzüge seiner Satzlehre angetroffen zu haben, sondern ich habe sie aus andern guten Büchern entlehnt, die sich der Becker'schen Lehre anschliefsen, und mir nur hie und da der Kürze wegen eine kleine Abänderung erlaubt; mit Becker's Lehre stehen sie jeden Falles im besten Einklange.

Abgesehen nun von anderen Bedenklichkeiten, welche gegen die gegebene Erklärung des Satzes und seiner Hauptstücke theils durch den Umstand veranlast werden, dafs in jedem Satze über jeden darin vorkommenden Begriff etwas ausgesagt wird, theils aus dem Verhältnisse entspringen müssen, in welchem alle menschlichen Begriffe zu den angenommenen Begriffen Subjekt und Prädikat stehen (nähmlich sowohl Subjekt als Prädikat als Kopula sind sowohl Subjekt als Prädikat), bietet die nähere Betrachtung der Kopula die ansehnlichsten Schwierigkeiten.

Gerade die Grammatik der alten Sprachen mufs ausdrücklich anerkennen, dafs die sogenannte Kopula häufig ausgelassen wird; darauf wird oben durch die Worte: „bei vollständigem Wortausdruck" hingedeutet, und Hermann gedenkt dies aus dem Umstande zu erklären: *quia commemorato subjecto praedicatoque illud quo haec duo conjunguntur sponte se offert* (zu Viger S. 871). Aber was hilft der Vorbehalt vom vollständigen Wortausdruck, da an unzähligen Stellen die Unvollständigkeit das Verständnis nicht beeinträchtigt, so dafs man die Vollständigkeit für Ueberflufs halten möchte; und andrerseits, wie kann man erkennen, dafs oder durch was das Subjekt und Prädikat verbunden seien, da das Subjekt erst Subjekt und das Prädikat erst Prädikat ist durch die eingestandnermaafsen nicht gegebene Verbindung, d. h. also, da kein Subjekt und kein Prädikat vorhanden ist —?

Wie hier der Mangel der Kopula unerklärlich zu sein scheint, so kann gelegentlich ihr Vorhandensein die gröste Schwierigkeit haben.

Gesetzt, auf einzelne Tafeln oder Zettel geschriebene Worte würden durch irgend einen Zufall so verstreuet, dafs nahmentlich etwa die Worte die Eiche bringt Nadeln oder Schnee ist weifs genau und sauber neben einander lägen; sind das Sätze

oder nicht? Hier scheinen Subjekt und Prädikat auf das Beste durch die Kopula mit einander verbunden oder, wie sich Becker wohl ausdrückt [1]), Allgemeines und Besonderes einander untergeordnet zu werden, und doch sträubt man sich wieder, einen Satz anzuerkennen.

Nähmlich was man auch unter Satz verstehen mag, jeden Falles fühlt man sich gedrungen, erst da und alle Zeit da einen Satz anzuerkennen, wo man auch Eines gewis ist, der dessen Urheber sei, wo man eines Setzenden gewis ist, oder zu sein meint; oder wenn man auf den aristotelischen Gedanken eingehen will, zum Satze sei erforderlich, dafs er entweder wahr oder unwahr sei, so wird für den Satz verlangt, dafs jemand sei, der sich für die Wahrheit, d. h. für die Richtigkeit der Verbindung des Subjektes mit dem Prädikat verbürge. Solcher Setzende oder solcher Bürge wird nun bei den Täfelchen nicht gehabt, wohl aber sobald jemand ausspricht: besser arm und recht als reich und schlecht. Der Aussprechende selbst ist eben dadurch, dafs er ausspricht, beides, der Setzende und der Bürge der Wahrheit. Daher rührt es auch, dafs man sich Unannehmlichkeiten zuzieht, wenn man einem Vorübergehenden zuruft: Schurke! Das ist nur ein Vokativ, jener aber glaubt, man habe diese Titulatur auf ihn bezogen und wolle diese Beziehung als richtig vertreten; darum richtet er seinen Unwillen nicht gegen einen Anderen, sondern gegen den, welcher gesprochen und sich eben dadurch für die Richtigkeit einer Verbindung verbürgt hat, die jener anzuerkennen nicht geneigt ist, und durch welche er seine Ehre gekränkt fühlt.

Allerdings sind die Worte als Eigenthum des Volkes oder zuletzt des Menschengeschlechts allgemein, aber in jedem einzelnen Falle bringt sie der Sprechende eben hervor; durch ihn werden sie und in ihm haben sie ihr Bestehen, und was wirklich durch den Menschen wird, das sind Worte im Gegensatz dessen, dafs Gott die Welt schafft. Was nun der Mensch werden läst, dafür soll er auch aufkommen, und sein Aussprechen, sein Ausspruch genügt, ihn als den Bürgen und das Ausgesprochene als einen Satz zu bezeichnen. Diesen Gedanken ungefähr scheint mir auch Aristoteles gehabt zu haben, indem er sagte: *ἄνευ ῥήματος οὐδεμία κατάφασις οὐδὲ ἀπόφασις*, wobei das Wort *ῥῆμα* genau zu nehmen und nicht an das zu denken ist, was man so wohl Zeitwort nennt. Es hiefse doch dem Aristoteles viel zumuthen, wenn man meinte, er spräche eine allgemeine Regel aus, die er in dem Augenblicke, wo er sie ausspräche, und durch seinen Ausspruch sogleich verletzte.

Wie man aber in dem Ausspruche genügende Bürgschaft für die Wahrheit der Verbindung anerkennt, so verlangt man andrerseits, dafs, wer spricht, so etwas spreche, das auch wahr sein könne; wird dieser Forderung schlechterdings nicht genügt,

[1]) z. B. Organ. S. 163.

so schliest man in dem Sprecher auf die grösten Schwächen, entweder auf Lüge oder auf Verrücktheit.

Der Setzende also, oder der Gewährleistende oder der Bürge der Richtigkeit ist der wahre Mittelpunkt des Satzes und muste als solcher anerkannt und bezeichnet werden. Nun sagt man wohl, wenn unter Satz Darstellung eines Gedankens verstanden werde, so verstehe sich von selbst, dafs ein Darstellender sei, und dafs dieser der verlangte Gewährleistende sei, und Becker habe in seinen Schriften sattsam zu verstehen gegeben, dafs der Darsteller nothwendig sei. Darauf ist zu antworten: allerdings kann man bei genauem Denken ohne besondere Mühe aus jener Erklärung des Satzes auf den Darsteller und dessen Wichtigkeit kommen, aber nicht um das handelt es sich hier, was aus einem gegebenen Gedanken weiter entwickelt werden kann, sondern um das, was gelehrt ist und was hätte gelehrt werden müssen, wobei festzuhalten ist, dafs keineswegs deshalb schon ein Gedanke nicht ausgesprochen werden soll, weil er sich von selbst versteht. wie man sagt, vielmehr wäre zu sagen, was sich nicht von selbst versteht, das verdient nicht gelehrt zu werden, oder was ist recht verstanden unter dem: es versteht sich von selbst?

Becker's Lehren aber, auf die man sich hier beziehen möchte, werden der Hauptsache nach wohl folgende sein: er sagt: „Alle Individualisirung kommt zuletzt durch eine Beziehung auf den Denkenden selbst"; ferner: „Wir haben unter dem Denken zwei Vorgänge zusammengefast, nähmlich die Aufnahme des Besonderen in ein Allgemeines und die Zurückführung des Allgemeinen auf ein Besonderes — dieser Akt stellt sich in dem Satze dar"; dann: „Die grammatische Form des Satzes begreift nicht nur die durch Flexion ausgedrückten Beziehungen der Begriffe auf einander, sondern auch die Beziehungen der Begriffe auf den Sprechenden"; endlich: „Der wesentliche Unterschied zwischen dem attributiven und prädikativen Beziehungsverhältnisse liegt nur darin, dafs die Einheit von Thätigkeit und Sein, welche in dem prädikativen Verhältnisse durch ein Urtheil von dem Sprechenden selbst in dem Augenblicke der Rede prädizirt wird, in dem attributiven Verhältnisse als eine prädizirte Einheit in einem Begriffe angeschauet wird" [1]).

Es soll nicht in Abrede gestellt werden, dafs Becker von den angeführten Gedanken aus, denen ähnliche noch mehr vorkommen mögen, sehr leicht hätte zur richtigen Einsicht dessen gelangen können, das im Ernst die Kraft hat, den Satz zu bilden; dafs er aber als solches den Sprechenden in der That anerkannt und bezeichnet habe, kann im mindesten nicht behauptet werden; dafs er vielmehr in der That von der Einsicht sehr weit entfernt war, scheint mir sehr klar aus folgenden Worten sich zu ergeben: „Die Kongruenz des Geschlechtes ist der eigentliche Ausdruck der zu einem Begriffe gewordenen Einheit

[1]) Organ. S. 158. 159. 167. 266.

von Thätigkeit und Sein; und wie die Konjugation" [die Deklination ist gemeint] „des Verbs die eigentliche Flexionsform des prädikativen und die Deklination die Flexionsform des objektiven Satzverhältnisses, so ist die Geschlechtsflexion die eigentliche Flexionsform des attributiven Satzverhältnisses. — — Die prädikative Beziehung wird durch die Kongruenz des nach der Beziehung des Seins auf den Sprechenden unterschiedenen Personalverhältnisses als eines Individualitätsverhältnisses dargestellt." Diese Ansichten kommen in demselben Abschnitt als die letzte der vorhin angeführten vor und müssen etwa noch mit folgender Stelle der ausführlichen Grammatik zusammengenommen werden: „Die Kongruenz des Personalverhältnisses drückt nebst der prädizirten Einheit von Thätigkeit und Sein, die sich auch in dem attributiven Verhältnisse darstellt, zugleich das prädizirende Urtheil aus. Die Konjugation" [Deklination] „des Verbs, *durch* welche die Kongruenz des Personalverhältnisses und mit dieser innig verbunden auch das Zeit- und Modusverhältnis des Prädikats ausgedrückt wird, ist daher der eigentliche Ausdruck des prädikativen Verhältnisses, und das Verb als der ursprüngliche und eigentliche Ausdruck des Prädikats anzusehen" [1]). Demnach möchte es schwer sein, zu sagen, jene zusammengetriebenen Täfelchen enthalten nicht einen Satz.

Aber auch auf anderem Wege komme ich zu dem Ergebnis, dafs es Beckern nicht gelungen ist, die Bedeutung des Gewährleistenden zu erkennen. Er sagt, „die Personalpronomen: ich, du, er, sie, es, bezeichnen das Sein nur als die sprechende oder angesprochene Person oder als ein besprochenes Sein" [2]). Man sieht also, alle Rationalität hat ihn nicht dahin gebracht, die längst von Apollonios gebesserte, selbst von Priscian ziemlich eingesehene und in neuerer Zeit hinlänglich besprochene Verkehrtheit, die in dieser allerdings alten, wenn auch ein wenig ausgeputzten, Lehre über die Personen liegt, einzusehen. Es wäre aber sehr leicht gewesen, zu sagen, der, welcher den Satz bildet, ist in seinem Satze erste Person, der, welcher den Satz empfangend von der ersten Person gedacht wird, ist zweite Person für diesen Satz, und der, welcher in dem Satze erwähnt wird und weder erste noch zweite Person ist, ist dritte Person. Freilich setzt dies alles den Begriff Person voraus, und es wäre der Mühe werth gewesen, ihn besser zu fassen, als das von Becker in der Ausführl. Gramm. §. 249 geschehen ist, wo die Person der Sache gegenübergestellt wird; etwas Aehnliches findet sich allerdings auch in der vorhin angeführten Erklärung der „Personalpronomen", nach welcher man wirklich glauben möchte, dafs das besprochene Sein, wenn auch durch ein „Personalpronom" bezeichnet, doch keine Person sei.

Die Lehre vom Subjunktiv würde durch klares und sicheres Anerkenntnis des Gewährleistenden bedeutend gewonnen haben.

[1]) Organ. S. 270. Ausführl. Gr. §. 213 S. 11 flg.
[2]) Schulgr. §. 158, vergl. Ausführl. Gr. §. 156. 158. Organ. S. 207.

und wirklich scheint Becker davon eine Ahndung gehabt zu haben; wie wenig ihm das aber geholfen hat, sehe man aus Folgendem: „Jeder Gedanke des Erkennens", sagt er, „— Urtheil oder Frage —" [ist denn die Frage im Ernst ein Gedanke des Erkennens zu nennen] „ist entweder ein logisch wirklicher, oder nur ein logisch möglicher Gedanke. Er ist logisch wirklich, wenn er ein Gedanke des Sprechenden selbst ist, z. B. die Erde ist rund; er ist nur logisch möglich, wenn er ein von dem Sprechenden angeschaueter Gedanke, d. h. ein Gedanke ist, welcher in den Gedanken des Sprechenden als ein Glied desselben aufgenommen ist, und als solches wie ein Begriff von dem Sprechenden angeschauet wird, z. B. alle Welt weifs, dafs die Erde rund ist. Sehr oft ist der angeschauete Gedanke wirklich ein Begriff, der nur die Form eines Gedankens angenommen hat, z. B. — dafs er sich verstellt (seine Verstellung), nützt ihm Nichts. Oft ist der angeschauete Gedanke zwar ein wirklicher Gedanke (ein Urtheil oder eine Frage); aber er ist nicht der Gedanke des Sprechenden selbst, sondern ein von dem Sprechenden nur angeführter Gedanke, z. B. Man hat lange geglaubt, die Meteorsteine fielen vom Himmel herab. — Der angeschauete Gedanke ist endlich oft zwar an sich ein Gedanke des Sprechenden selbst, er wird aber in einen anderen Gedanken des Sprechenden als ein Glied desselben in der Form eines nur angeschaueten Gedankens aufgenommen, z. B. Weil er immer treu war (wegen seiner bisher bewährten Treue) mufs ich ihn auch heute für treu halten (er ist mir immer treu gewesen; drum mufs ich auch heute ihn für treu halten). — Die Sprache unterscheidet in der Form des Satzes von dem Gedanken des Sprechenden selbst den angeschaueten Gedanken; sie drückt nähmlich den Gedanken des Sprechenden durch den Hauptsatz aus, und bezeichnet den angeschaueten Gedanken durch die Form eines Nebensatzes. — — Der Indikativ ist die Modusform für die logische Wirklichkeit, und der Konjunktiv die Modusform für die logische Möglichkeit des Gedankens. — Und weil der Hauptsatz die eigentliche Form für den Gedanken des Sprechenden ist, so ist der Indikativ die Modusform aller Hauptsätze, die einen Gedanken des Erkennens ausdrücken. Nur diejenigen Hauptsätze, welche einen von dem Sprechenden angenommenen Gegensatz darstellen, haben eine besondre Modusform (den Konditionalis). — Und da der Nebensatz die eigentliche Form der angeschaueten Gedanken ist, so ist der Konjunktiv im Allgemeinen die Modusform der Nebensätze" [1]).

Dafs hier ein Versuch gemacht wird, den Gedanken des Sprechenden selbst von dem Gedanken, der nicht Gedanke des Sprechenden selbst ist, durch den Modus zu scheiden, enthält wieder eine Ahndung der Bedeutung des Gewährleistenden. Wie wenig aber der Mann gleichwohl die Sache verstanden hat und

[1]) Organ. S. 237 flg.

wie sehr ihm nicht gelungen ist, zu einiger Vollständigkeit oder zu Sicherheit zu gelangen, das zeigt sich schon in den mitgetheilten Worten und kommt im weiteren Verfolge noch mehr zum Vorschein. Zunächst gleich mufs er zum Gegensatze des Gedankens des Sprechenden selbst den angeschaueten Gedanken machen; und diesen trostlosen Gegensatz findet er wieder in dem ebenso trostlosen Gegensatze der logischen Wirklichkeit und der logischen Möglichkeit. Entweder ist alles logisch wirklich, was ausgesprochen ist, oder nur das ist logisch möglich, durch das kein Widerspruch gesetzt wird; weil aber auf diesem Felde der Unterschied von Wirklichkeit und Möglichkeit gar nicht vorhanden ist, so ist, was nunmehr logisch möglich genannt wird, immer auch logisch wirklich. Ferner da Becker zwar auf den Sprechenden selbst ein bedeutendes Gewicht zu legen scheint und ausdrücklich bemerkt, die Sprache unterscheide den Gedanken des Sprechenden selbst freilich von dem angeschaueten Gedanken, so kann er doch so wenig mit der Sprache fertig werden, dafs er, was die Sprache wirklich bietet, nur so mit seinen Ansichten einigen kann, dafs er es nicht als das nimmt, als was es die Sprache gibt; darum mufs er annehmen, dafs der angeschauete Gedanke manchmahl nicht ein angeschaueter Gedanke, sondern ein Begriff ist, wiewohl, wenn denn doch einmahl dies Gaukelwerk wieder gebraucht werden soll, ohne Zweifel mit bestem Rechte zu behaupten ist erstens, dafs jeder Satz eigentlich nicht ein Satz, sondern ein Begriff ist, und zweitens, dafs jeder Begriff eigentlich nicht ein Begriff, sondern ein Satz ist. Die wirklich vorhandenen Sprachformen erschweren es allerdings hie und da, dies Verhältnis der Sätze und Begriffe zu erkennen und bündig auszusprechen, indessen Becker selbst ist nicht eben weit davon, die Richtigkeit meiner Sätze anzuerkennen; man lese dieserhalb nur in dem „Organism" den Abschnitt über die Entwickelung der Begriffe. Ist nun ein Mahl Hokus Pokus gemacht, so ist's demnächst nicht schwer, noch einen Modus anzunehmen, der sich bald vom Indikativ, bald vom Subjunktiv oder Konjunktiv nicht scheiden läst, nähmlich den Konditionalis, und weiterhin durch Scheidung des grammatischen Verhältnisses von dem logischen Verhältnisse die Sätze nach Belieben zurecht zu machen.

Kurz man sieht nun wohl, die rationale oder logische Grammatik weiset sich aus, dafs sie mit dem λόγος und der *ratio* nicht viel zu thun hat, sondern dem gewöhnlichsten Materialismus angehört. Daher ist auch die unselige Unterscheidung von Begriffs- und Formwörtern entstanden, die um so mehr darauf verweiset, anzunehmen, die Begriffswörter seien formlos, weil von den Formwörtern gelehrt wird, sie seien begrifflos; zur Bestätigung wird angeführt, dafs die Chinesen solche Worte leere nannten. Dafs die Chinesen im Ernst Worte ihrer Sprache leer nennen sollten, ist mir in der That zweifelhaft, dafs aber die Unterscheidung von Begriffs- und Formenwörtern leer sei, ist mir gar nicht zweifelhaft, und dafs diese Unterscheidung in neue-

ren Büchern viel Beifall gefunden hat, kann mich nicht veranlassen, mein Urtheil zu ändern.

Es ist in der That zu bedauern, dafs Becker, der wohl vermochte den Gedanken zu fassen, eine Grundregel müsse sich durch die ganze Sprache ziehen, und der diesen Gedanken in dem „Gegensatze von Thätigkeit und Sein — Kraft und Materie“ fand und daraus alle Erscheinungen zu erklären versuchte, selbst, indem er diesen achtbaren Gedanken aussprach, sich von schlechtem Materialismus nicht losmachen konnte; denn aus dem Bestehen des leider auch mislichen Gegensatzes von Thätigkeit und Sein in der realen Welt sollte der Gegensatz in die Sprache gekommen sein. So sagt er auch: „wie die reale Welt der Dinge, in beständiger Verwandelung begriffen, sich in jedem Augenblicke neu gebiert, so ist auch die geistige Welt der Gedanken immer im Werden begriffen“ [1]). Umgekehrt sollte man sagen, wie das menschliche Denken und sein körperliches Erscheinen dem Werden angehört und darüber nicht hinaus kann, so wird auch die reale Welt menschlicher Weise in beständigem Werden vorgestellt und gedacht.

Indessen soll man nicht glauben, dafs Becker keine Ahndung des richtigen Verhältnisses gehabt habe; er sagt: „Es ist die eigentliche Aufgabe der Logik, die Formen nachzuweisen, in welche der Geist die realen Dinge und ihre Verhältnisse fast, indem er sie in Begriffen und Gedanken zu seinem Eigenthum macht. Da aber die Sprache nichts anderes ist, als der in die Erscheinung tretende Gedanke, so geben sich die Formen des Denkens vorzüglich in der Sprache zu erkennen“ [2]). Aber der Widerstreit der unredlichen mit der wirklichen Logik, der sich durch die Hindeutung auf gewisse Denkformen, die schliefslich doch vor die Sprache gerückt werden, auch wieder in den eben angeführten Worten kund gibt, zieht sich durch alle seine Ansichten von der Sprache, und zwar so, dafs endlich die unredliche Logik die Oberhand behält, ohne dafs Becker selbst im mindesten bemerkt zu haben scheint, was denn eigentlich geschehe oder geschehen sei.

Becker's Leistungen werden häufig über Gebür beides gelobt und getadelt, ohne dafs entweder das wirklich Löbliche die rechte Benutzung gefunden hätte, oder das wirklich Tadelnswerthe gehörig vermieden wäre. Dies zur Entschuldigung der ausführlichern Besprechung, die gleichwohl weit entfernt ist, eine vollständige Beurtheilung des Mannes heifsen zu wollen.

Wäre nun jemand der Meinung, dafs die gerügten Fehler nicht allein, sondern in mancherlei schlechter Gesellschaft in den Lehrbüchern vorkommen, so werde ich nicht widersprechen; und an Stelle der Klage Mancher, dafs unsre Schulen so wenig Tüchtiges leisten, würde ich Verwunderung aussprechen, dafs sie trotz der Beschaffenheit der Lehrbücher so viel Tüchtiges leisten,

---

[1]) Organ. S. 62 flg. und S. 153.
[2]) Organ. S. 168; vergl. auch S. 169 und S. 2.

wenn ich nicht eines Theiles von der Unverwüstlichkeit des guten Keimes in der Jugend, und anderen Theiles von der unendlichen Macht der Sprache überzeugt wäre, die auch da noch Gutes wirkt, wo dem Anscheine nach nichts eben unversucht bleibt, sie zu zerstören.

Soll ich endlich kurz zusammenfassen, in welchen Dingen die Lehrbücher und die Lehren der Sprache geändert werden müssen, so sage ich: die wahre Logik, welche Sprachwissenschaft ist, liegt nicht vor, sondern in der Sprache, und in jeder einen Sprache ist der Inbegriff der Gedanken und Gedankenverbindungen eines Volkes gegeben; unter dieser Voraussetzung mufs auf den Gymnasien alle Sprache gelehrt werden. Dieserhalb mufs man sich der Sprache nicht überordnen und sie meistern wollen, sondern man mufs sich ihr demüthig unterordnen, und von ihr zu lernen bereit sein. Zu dem Behufe aber mufs das ganze übliche System der Grammatik einer gründlichen und ausführlichen Prüfung unterworfen werden. Wenigstens für die griechische Sprache mufs die alte Grammatik der Griechen zur Anwendung kommen. Die deutsche Sprache mufs endlich geschichtlich gelernt und gelehrt werden. Die verschiedenen Sprachen müssen zu gegenseitiger Beleuchtung angewandt werden.

Stettin, im Juni 1850. Schmidt.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. Verantwortliche Redacteure: J. G. Seidl, H. Bonitz, J. Mozart. Mitredacteur: A. Stifter. Erster Jahrgang 1850. Erstes, zweites und drittes Heft. Wien, Gerold. 8. (240 S.) Preis für den Jahrgang von 12 Heften à 5 Bogen 4 Thlr.

Indem wir diese Zeitschrift bei ihrem ersten Erscheinen aufs Wärmste begrüfsen, da sie als ein erfreuliches „Zeichen der Zeit" anzusehen ist, halten wir es für unsere Pflicht, die Leser unseres Blattes auf dieselbe aufmerksam und mit Tendenz und Einrichtung derselben bekannt zu machen. Wir lassen daher hier den Theil der Ankündigung der Redacteuren folgen, der für diesen Zweck dienlich ist (S. 3—7).

„Seitdem das Unterrichtswesen in Oesterreich einer allgemeinen Reform unterworfen wurde, sahen die Unterrichtsbehörden sowohl als die Lehrer die Entstehung von Zeitschriften, welche die wichtigsten Gegenstände auf den einzelnen Gebieten des Unterrichtes zu gründlicher Besprechung brächten, als ein wesentliches Moment der Entwickelung an. Jetzt, nachdem für die Gymnasien die Grundzüge der Organisation bezeichnet und wesentliche Punkte derselben bereits zur Einführung gelangt sind, richtete das Ministerium des Cultus und Unterrichtes an die Unterzeichneten die Anfrage, ob sie die Redaction einer Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien zu übernehmen geneigt seien. Das Ministerium übernahm dabei einerseits, der Verlagshandlung für die nächste Zeit nöthigenfalls die Unterstützung zu geben, welche das beginnende Unternehmen des Kampfes um seine Existenz überheben und ihm möglich machen soll, den wissenschaftlichen Zwecken in würdiger Weise zu dienen; andererseits versprach es der Redaction die Mittheilung des für die Zeitschrift interessanten statistischen und anderweitigen amtlichen Materials. Die Unterzeichneten verkannten keineswegs die Schwierigkeit der Aufgabe, welcher sie sich durch Eingehen auf diesen Antrag unterziehen würden; aber ihr Interesse für Hebung und Förderung des Gymnasialwesens liefs sie auf den Beitrag, welchen die Zeitschrift dazu geben kann, ein gröfseres Gewicht legen, als auf die zu überwindenden Hindernisse, und die bereitwillige Zusage thätiger Theilnahme von verehrten Mitarbeitern innerhalb und aufserhalb des Kreises der Gymnasien ermuthigte sie zu der Hoffnung, dafs ihren vereinten Kräften die Erreichung des Zweckes nicht unmöglich sein werde."

„Welche Aufgabe die Redaction sich in der Leitung der Zeitschrift gestellt habe, geht aus dem Namen derselben und aus den obigen Andeutungen über das Bedürfnifs, welches zu ihrer Gründung geführt, deutlich hervor. Sie wird versuchen, alle Erscheinungen und Einrichtungen, welche für das Gymnasialwesen, insbesondere für das österreichische, von Wichtigkeit sind, zur allgemeinen Kenntnifs und zur gründlichen Discussion zu bringen; hieher gehört die Besprechung der vom Unterrichtsministerium getroffenen oder zu treffenden Reformen, der Modificationen, welche dieselben, je nach der Verschiedenheit der Verhältnisse, zu erfahren haben, Berichte und Critiken über die Lehrmittel, welche zur Ausführung dieser Reformen erforderlich sind.“

„Indem das Unterrichtsministerium der Zeitschrift in den zwei oben bezeichneten Beziehungen seine Unterstützung zugesagt hat, so ist dabei nicht die Absicht, ein Blatt zu gründen, dem die Vertheidigung der ministeriellen Mafsregeln obläge; vielmehr liegt die gesammte Leitung des Blattes, die Gewinnung tüchtiger Mitarbeiter, die Aufnahme oder Ablehnung von Aufsätzen für dieselbe, uneingeschränkt in der Hand der Redaction. Ueberzeugt, dafs nur aus der vielseitigen Betrachtung des Gegenstandes und dem Widerstreite entgegengesetzter Ansichten die Wahrheit in ihr volles Licht treten kann, aber zugleich, dafs nur derjenige Streit zum Segen gereicht, welcher frei von persönlichem oder Parthei-Interesse die Erforschung der Wahrheit als sein Ziel ernst verfolgt: wird es die Redaction sich zur Pflicht machen, jeder in wissenschaftlicher Weise vertretenen Ansicht über Gegenstände des Gymnasialwesens ihr Recht widerfahren zu lassen und die Spalten ihrer Zeitschrift zu öffnen. Sie wird dadurch die Möglichkeit bieten, dafs Ansichten, welche in ihrer Abweichung von den verbreiteten oder zu öffentlicher Anerkennung gelangten, leicht unbekannt und wirkungslos bleiben würden, durch das Gewicht der Gründe, auf denen sie ruhen, sich allgemeine Beachtung oder Geltung verschaffen können.“

„Wenn die Zeitschrift in deutscher Sprache erscheint, so ist dadurch nicht die Absicht bezeigt, das Gymnasialwesen der deutschen Kronländer, seine Bedürfnisse und Wünsche, ausschliefsend oder auch nur überwiegend zu berücksichtigen, vielmehr ist die deutsche Sprache nur gewählt als das verbreitetste Organ allgemeiner Verständigung, und die Redaction wird alles aufbieten, um neben den, allen Gymnasien gemeinsamen Interessen auch die eigenthümlichen, von der Verschiedenheit der Verhältnisse, namentlich der Völkerstämme des österreichischen Staates abhängigen, gleichmäfsig zur Sprache zu bringen. Durch Stammesverschiedenheit ist auch eine Verschiedenheit der Anschauungsweise bedingt. Erörterungen, deren Zweck auf die Sache gerichtet ist, werden manches Gute, das in diesen Anschauungsweisen verborgen liegt, zum Gemeingut erheben, und schärfere Gegensätze werden am besten auf wissenschaftlichem Gebiete ihre Lösung finden.“

„Der Inhalt der Zeitschrift, welche in Monatsheften zu durchschnittlich 5 Bogen erscheinen wird, gruppirt sich im Wesentlichen unter folgende vier Hauptabtheilungen:

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Die Einrichtung der Gymnasien, sowohl im Allgemeinen als nach den besonderen Verhältnissen der verschiedenen Kronländer — namentlich Erörterung und Kritik des Organisations-Entwurfes für die Gymnasien: die Methodik, die Begränzung und das gegenseitige Verhältnifs der einzelnen Lehrgegenstände, die Disciplin, die Verwaltung der Gymnasien, die wis-

senschaftliche und practische Vorbildung der zukünftigen Lehrer, werden einen reichen Stoff für mannigfache Discussion geben. Bei diesem Vorherrschen der practischen Tendenz finden aber auch wissenschaftliche Abhandlungen über einzelne Gegenstände aus dem Gebiete des Gymnasial-Unterrichtes ihre Aufnahme, wenn sie durch eigenthümliche und für den Gymnasial-Unterricht bedeutende Behandlung auf allgemeines Interesse Anspruch machen können."

Zweite Abtheilung.
Literarische Anzeigen.

„Die neu erscheinenden Schriften, welche, entweder zum Behufe der Einführung in den Schulen, oder zum eigenen Gebrauche, für die Gymnasiallehrer von besonderem Interesse sind, werden durch ausführliche Recensionen oder durch kürzere Anzeigen den Lesern bekannt gemacht werden. Wenn Gymnasien, wie zu wünschen ist, Schul-Programme mit wissenschaftlichen Abhandlungen veröffentlichen, so werden diese angezeigt werden. Als eine wesentliche Aufgabe der Zeitschrift wird betrachtet, die in den verschiedenen Sprachen des österreichischen Staates erscheinenden, in ihr Gebiet gehörigen Schriften gleichmäfsig zu berücksichtigen."

Dritte Abtheilung.
Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

„Aufser den allgemeinen Verordnungen des Ministeriums für die Gymnasien werden auch die aus besonderen Veranlassungen erschienenen Weisungen mitgetheilt werden, wenn und in so weit sie ein allgemeines Interesse für Gymnasien haben."

„Die statistischen Nachrichten haben den Zweck, ein treues, möglichst vollständiges Bild des Gymnasialwesens, namentlich in so weit es sich in Zahlenverhältnissen darstellt, zu geben, also: Anzahl der Gymnasien in den einzelnen Kronländern, Anzahl und Frequenz der einzelnen Klassen in denselben, Anzahl der ordentlichen und Hülfslehrer, Angabe der Fonde, aus denen sie erhalten werden, Stärke der Lehrmittel, der Bibliotheken u. s. w. Als Anhang werden Personalnotizen gegeben, Besetzung erledigter Stellen, Pensionirungen, Todesfälle; Angabe der Candidaten des Gymnasiallehramtes, welche die Prüfung vor einer dazu ernannten Commission bestanden haben."

Vierte Abtheilung.
Miscellen.

„Nachrichten oder Verordnungen in Betreff anderwärts bestehender Gymnasien, deren Vergleichung von Interesse ist; Mittheilungen aus anderen, besonders aus den die Gymnasien betreffenden Zeitschriften; didaktische und pädagogische Miscellen."

Die ersten drei Hefte, welche uns vorliegen, zeigen bereits, dafs die Redaction eifrig bemüht gewesen ist, durch tüchtige Leistungen lebhaftes Interesse für das Unternehmen anzuregen. Aufser den Herren Bonitz und Seidl, von denen jeder mehrere wichtige Arbeiten geliefert hat, finden wir tüchtige österreichische Gelehrte als Mitarbeiter thätig. Es läfst sich erwarten, dafs man auch nicht-österreichische Gelehrte heranzuziehen suchen werde, damit die Besprechung der Interessen des höhern Schulwesens eine recht mannigfaltige werde und österreichische Lehrer eine bequeme Gelegenheit erhalten, die Ansichten und Urtheile von Berufsgenossen aus andern Ländern unmittelbar kennen zu lernen.

Von besonderem Interesse ist die erste Abhandlung des ersten Heftes (S. 1—23), worin Prof. Bonitz das Verhältnifs zwischen den Gymnasien und Realschulen, nach dem preufsischen und dem österreichischen Organisationsentwurfe zu beleuchten versucht. Dieser Erörterung hat der Herr Verf. eine kurze Uebersicht über die bisherige Einrichtung der preufsischen Gymnasien und höhern Bürgerschulen vorausgeschickt, bei der wir etwas verweilen müssen, da dieselbe, obwohl im Ganzen treffend, doch nicht durchweg ohne Unrichtigkeiten ist. Mit Unrecht sagt Herr Bonitz S. 3, dafs die preufsischen Schulen Schüler in die unterste Classe in der Regel nicht vor dem neunten Lebensjahre aufnehmen. Die bekannte, Herrn Bonitz aber nicht mehr recht erinnerliche (S. 5 Anm.) Instruction vom 24. October 1837 verfügt (bei Fürstenthal II., S. 19), dafs die Aufnahme der Knaben „nicht vor ihrem zehnten Lebensjahre“ erfolgen solle; und bekanntlich hat diese Anordnung in dem Circular-Rescript vom 30. December 1842 ihre Bestätigung erhalten. S. Heckert S. 158. 159. — Auffallender ist es, dafs Herr Bonitz bei Darlegung der Forderungen, die in Preufsen an einen angehenden Sextaner gemacht werden sollen, weit mehr den noch unbestätigten Satzungen der Landesschulconferenz als den bisher gültigen, durch die Instruction vom 24. October 1837 oder durch andere Verordnungen offiziell festgestellten Bestimmungen folgt. – Ein sehr erheblicher Uebelstand ist es, dafs Herr Bonitz nicht im Stande war, den offiziellen Normallectionsplan des preufsischen Ministeriums vom 24. October 1837 seinen Lesern mitzutheilen — er sagt darüber S. 5 Anm.: „Die Verordnung des preufsischen Unterrichtsministeriums, welche vor ungefähr 12—15 Jahren den Lectionsplan für die Gymnasien im Allgemeinen normirte, ist mir im Augenblicke nicht zur *Hand*“ —, sondern dafs er genöthigt war, S. 5 statt dessen eine „*einigen* Gymnasialprogrammen“ entlehnte Uebersicht zu geben, die nicht blofs von jenem Normalplan, sondern auch von der Praxis der meisten Gymnasien wesentlich abweicht. — Wenn Herr Bonitz S. 6 von der „in der Maturitätsprüfung gar nicht vertretenen Naturgeschichte“ spricht, so werden seine Leser denken, dafs das Reglement für jene Prüfung diesen Gegenstand ganz unberührt lasse; bekanntlich aber verordnet dasselbe nicht nur §. 23, 8 eine mündliche Prüfung darin, sondern verfügt auch §. 28, 8, dafs bei Ertheilung des Zeugnisses der Reife darauf Rücksicht genommen werde.

Von S. 11 bis 14 theilt Herr Bonitz den ersten die Lehrverfassung der Gymnasien und Realschulen enthaltenden Abschnitt der in der Landesschulconferenz angenommenen Gesetzesvorlage, so wie das Classenziel der Quarta mit und schliefst hieran folgende Erörterungen an, die wir ihrer Wichtigkeit halber mittheilen zu müssen glauben:

„Das in Preufsen bisher in einem Ganzen vereinigte Gymnasium ist in zwei zu bestimmter Abschliefsung gesonderte Theile geschieden, in ein Unter- und ein Obergymnasium; die gleiche Theilung trifft die Realschulen; selbst die Anzahl der von den Schülern auf den Gymnasien im Durchschnitte zuzubringenden Jahre stimmt mit der für die österreichischen vollständigen Gymnasien bestimmten überein, nur dafs der Abschnitt an einen andern Punkt des Ganzen trifft. Aber noch abgesehen von den mannigfachen Verschiedenheiten, deren sich bei einer weiter in das Einzelne eingehenden Vergleichung viele darbieten, ist schon der Grundgedanke ein durchaus verschiedener: Der preufsische Entwurf gründet auf den gemeinsamen Unterbau der Untergymnasien die höheren Abtheilungen der Unterrichtsanstalten beider Arten, die Obergymnasien und die Oberrealschulen; der österreichische Entwurf weist beiderlei höhere Schulen sogleich von ihrem ersten Schritte einen verschiedenen Weg an

Was dort Regel ist, die Vereinigung des Untergymnasiums mit der Unterrealschule, wird hier nur als eine, localen Bedürfnissen zuzugestehende Ausnahme bezeichnet (Plan der Realschulen §. 20) und auch da nicht durch vollkommene Gleichmachung des Unterrichts in allen Gegenständen, sondern durch Parallelisirung der den Gymnasien und der den Realschulen charakteristischen Gegenstände erreicht. — Aus der Verschiedenheit der Grundgedanken ergeben sich schon für den Lectionsplan, und werden sich noch mehr für die wirkliche Ausführung die mannigfaltigsten Verschiedenheiten ergeben. Zu einer Erwägung dieser verschiedenen Consequenzen den Lesern unserer Zeitschrift, durch eine möglichst genaue Darlegung des Entwurfes zu einer neuen Organisation der preufsischen höheren Schulen, Anlafs zu geben, war die Absicht dieses Aufsatzes; es sei mir gestattet, die Grenzen desselben noch um ein Weniges zu überschreiten und über die im preufsischen Entwurfe beabsichtigte Vereinigung der Untergymnasien und Unterrealschulen einige Bemerkungen hinzuzufügen."

„Das Motiv, von welchem der preufsische Entwurf offenbar ausgegangen ist, einen gröfsern Einklang unter den höhern Schulanstalten zu stiften und die Entwickelungswege derer, welche eine höhere Bildung anstreben, nicht sogleich in ihren ersten Schritten zu trennen, dies Motiv hat für den ersten Blick etwas sehr Gewinnendes und Ueberzeugendes. Die ganze neuere Zeit arbeitet ja darauf hin, die schroffen Trennungen aufzuheben, die tiefen Klüfte auszufüllen, welche die einzelnen Stände von einander scheiden; wenn nun keine Macht bleibender, keine höher ist, als die der Bildung, so ist es gewifs ein höchst anerkennenswerthes Streben, in die Anstalten für höhere Bildung gröfseren Einklang bringen zu wollen. Aber es fragt sich, ob aus diesem würdigen Motive wirklich die Folgen sich ergeben, welche der preufsische Entwurf daraus gezogen hat. Das gute Zusammenstimmen jeder Gesellschaft, mag sie nun blofs zu geselligem Verkehre, mag sie zu ernsten Zwecken zusammentreten, erfordert nicht eine Einförmigkeit der Mitglieder, sondern vielmehr eine gegenseitig sich ergänzende Mannigfaltigkeit, welche in der Einheit des gemeinsamen Zweckes oder in der Einstimmigkeit der Gesinnung sich *verbunden* fühlen. Dasselbe gilt in noch höherem Mafse von dem grofsen, die einzelnen Gesellschaften mit deren Zwecken in sich verbindenden Vereine des Staates; er bedarf der mannigfaltigsten, vielseitigsten Entwickelung verschiedener Kräfte, die sich gegenseitig ergänzen und zu dem grofsen Ganzen zusammenwirken. Wenn hiernach auf dem Gebiete der Bildung vielmehr eine Mannigfaltigkeit der Schulanstalten, als eine Einförmigkeit wünschenswerth erscheint, und nur die Grundlagen religiös-sittlicher und national-politischer Entwickelung das allen gemeinsame Band sein müssen, so ist doch in dem Mafse dieser Individualisirung ein bedeutender Unterschied zwischen Privatanstalten für den Unterricht und zwischen den Veranstaltungen, welche der Staat als solcher zu demselben Zwecke trifft. Jene können sich den einzelsten und speciellsten Richtungen anbequemen und dadurch Bedeutendes in ihrem Wirkungskreise leisten; der Staat in seiner Sorge für das Allgemeine kann in seinen Schulanstalten nur diejenigen Richtungen sondern, welche als durch grofse, allgemeingeltende Charakterzüge unterschieden sich darstellen. Ein solcher Unterschied trennt aber bisher noch die durch Gymnasien und die durch Realschulen zu erlangende Bildung; weit entfernt, dafs beide schon einem gänzlichen oder theilweisen Zusammenfallen sich zuneigten, ist die eine, die der Realschulen, erst in der Entwickelung ihres noch nicht vollkommen ausgebildeten Charakters begriffen. Unter diesen Umständen ist es gewifs bedenklich, durch ein irgendwie gewaltsames Zusammenhalten dieser Anstalten in ihren ersten Hälften ihre ei-

genthümliche Entwickelung zu beengen, sondern es ist vielmehr Pflicht, die Vereinigung oder die Uebereinstimmung nicht weiter zu treiben, als es die Natur der beiderseitigen Bildungszwecke erlaubt oder ein unabweisliches praktisches Bedürfnifs fordert."

„Auf das Letztere nun nimmt allerdings der preufsische Entwurf in seiner Vereinigung der Untergymnasien mit den Realschulen eine sehr dankenswerthe Rücksicht. Werden Gymnasien und Realschulen schon von den untersten Classen aus getrennt, so sind die Eltern entweder genöthigt, die schwierige Wahl des Lebensberufes, den ihre Söhne einst zu verfolgen haben, zu einer Zeit zu treffen, wo die Gründe zu dieser Entscheidung noch nicht hinlänglich entwickelt vorliegen, oder sie kommen häufig in den Fall, später erst, wenn Talent und Neigung ihrer Söhne sich bestimmter zu erkennen giebt, mit Verlust an Zeit und aufgewandten Kräften eine Aenderung vorzunehmen und ihre Söhne von einem Gymnasium zu einer Realschule übergehen zu lassen oder umgekehrt. Diesem Uebelstande ist abzuhelfen, wenn die unteren Stufen beider Anstalten gemeinsam sind. — Das hier bezeichnete Bedürfnifs ist anzuerkennen; aber die Folgerung geht offenbar zu weit. Es kann daraus nicht mehr gefolgert werden, als die Verpflichtung, den Uebergang von den Anstalten der einen Art zu denen der andern nicht zu erschweren, sondern nach Möglichkeit zu erleichtern. Und diesem Zwecke scheint genügt zu sein, wenn man den Schulen beider Kategorien eine gleiche Gesammtverfassung und eine mögliche Uebereinstimmung im Unterrichte der ihnen gemeinsamen Gegenstände giebt, sofern man nämlich, ohne Beachtung der aus blofser Laune und Willkür hervorgehenden Aenderungen, nur diejenigen berücksichtigen will, die auf der später gewonnenen Einsicht in die eigentlichen Talente der Schüler beruhen. Denn dieser Begabung und dem Eifer, den wahre Neigung zu einer Sache hervorruft, wird es dann ohne grofsen Zeitverlust gelingen, die den Gymnasien oder den Realschulen charakteristischen Studien nachzuholen. Die Einsicht selbst aber, wohin sich denn eigentlich überwiegend die Neigung und die geistige Begabung eines Schülers richte, wird gewifs nicht gefördert, wenn man die ersten Stadien des Gymnasial- und des Realschulunterrichtes, innerhalb deren die Entscheidung erreicht werden soll, vollkommen vereinigt und zu diesem Zwecke nothwendig die unterscheidenden Charakterzeichen beider theilweise verwischt."

„Das zweite Moment, welches auf das Mafs der Vereinigung von Gymnasien und Realschulen einen entscheidenden Einflufs haben mufs, die Natur der beiden Arten der Bildung, möchte noch weniger der Gemeinsamkeit des Unterbaues beider Anstalten günstig sein. Die Gymnasien dürfen bei den meisten ihrer Schüler auf ein späteres Eintreten in die eigentliche Berufsthätigkeit und auf eine längere Reihe von Jahren rechnen, welche ausschliefslich der wissenschaftlichen Ausbildung für dieselbe bestimmt sind; es ist daher ihre Pflicht, eine breite Grundlage für diese Bildung zu legen und von verschiedenen, anfangs weit entlegenen Punkten aus Fäden des Unterrichtes anzuknüpfen, die sich allmählig zu dem einen Ziele vereinigen; sie haben diejenigen Elemente der Bildung, welche, nach Zeit und Ort weit von uns entfernt, doch dem Charakter der Jugend angemessen sind und einer wahrhaft humanen Entwickelung wesentlich dienen, in das Bereich ihrer Thätigkeit zu ziehen. Die Realschulen dagegen sind in der Regel auf eine kürzere, häufig auf eine bedeutend kürzere Reihe der Schuljahre angewiesen, nach welchen ihre Schüler sogleich in das praktische Leben übertreten; sie müssen daher, wollen sie nicht Kräfte vergeuden, schon den Grund enger legen, müssen sich hüten, manche Fäden anzuknüpfen, welche weder in ihrem eigenen Bereiche, noch in dem der späteren praktischen Thätigkeit ihrer Schüler

weiter geführt werden, und überhaupt, bei aller Rücksicht auf allgemeine Bildung, doch das praktische Bedürfnifs als das näher Bestimmende stets vor Augen behalten. Es ist gewifs unwahrscheinlich, dafs man Schulanstalten dieser beiden Arten auch nur in ihren unteren Hälften vollkommen vereinigen darf, ohne beide in ihrer freien und eigenthümlichen Entwickelung zu beengen. Die Unwahrscheinlichkeit steigert sich, sobald man von der allgemeinen Betrachtung der Sache zu einem speciellen Fragepunkte übergeht, nämlich zu der Frage über die Aufnahme des lateinischen Sprachunterrichtes in die Realschulen."

„Dafs für die Gymnasien die gründliche Kenntnifs der lateinischen Sprache und ihrer Literatur eine bedeutende Stelle einnimmt, wird von allen, die über diesen Gegenstand ernstlich nachgedacht und Erfahrungen gesammelt haben, einstimmig anerkannt; die allgemeine Billigung wird dieser Ansicht um so weniger entgehen, je weniger man auch nur scheinbar eine ausschliefsliche Bevorrechtung dieses Unterrichtsgegenstandes in Anspruch nimmt; diejenigen Leistungen aber zu erreichen, durch welche derselbe erst seinen vollen Werth erhält, ist ohne einen frühzeitigen Anfang nicht möglich. Die Real- und höheren Bürgerschulen dagegen im preufsischen Staate haben sich bisher in Aufnahme oder Nichtaufnahme dieses Unterrichtsgegenstandes frei bewegt (vergl. S. 12. 13). Während die preufsische Regierung diese Verschiedenheit bisher ruhig gewähren liefs, so ist es jetzt eine nothwendige Folge des Vereinigungsplanes, wenn der Commissarius der Regierung in der Berliner Versammlung zur Reorganisation der höhern Schulen erklärte: „Das Ministerium müsse an die Realschulen die Forderung stellen, dem Latein, gleichviel aus welchen Gründen, in ihren drei untern Klassen Raum zu gestatten. An dieser Forderung werde das Ministerium principiell festhalten, Abweichungen aber als ganz singuläre Fälle nur durch Dispensation gestatten, in welchem Falle eine solche Anstalt sich auch die Folgen gefallen lassen müsse." (Verhandlungen u. s. w. S. 126.) Gegen diese Forderung erhoben sich in der Versammlung nur vereinzelte Stimmen, namentlich im Interesse der bisher ohne lateinischen Sprachunterricht bestehenden Realschulen in den westlichen Provinzen; die grofse Mehrheit ist damit einverstanden. Man darf diese Einstimmung durchaus nicht als eine den Vorschlägen der Regierung mit Verleugnung der eigenen Ueberzeugung gemachte Concession ansehen, sondern die Regierung hat nur dasjenige, was die wirkliche Ueberzeugung und der Wunsch der meisten Lehrer und Vorsteher an Realschulen ist, zur allgemeinen Regel, zum Gesetze gemacht. So sehr ich nun das Gewicht der Stimmen der erfahrenen und pädagogisch gebildeten Männer zu schätzen weifs, die den lateinischen Sprachunterricht den Realschulen vindiciren zu müssen glauben, so kann ich mich doch von der Richtigkeit der Ansicht und von ihrer inneren Berechtigung, zur allgemeinen Richtschnur erhoben zu werden, nicht überzeugen."

„Einführung in die Lectüre und gründliche Bekanntschaft mit classischen Werken der römischen Literatur, wodurch der lateinische Sprachunterricht erst die ganze Kraft seines bildenden Einflusses äufsert, kann die Realschule nicht zum Gegenstande ihres Strebens machen; sie mufs sich bei der geringen, dafür zulässigen Zeit auf ein sehr enges Feld der Auswahl beschränken und ist nach den überwiegenden Erfahrungen in der Regel nicht im Stande, dies zu völlig sicherem Eigenthume der Schüler zu machen. Unter diesen Verhältnissen ist es gewifs ein Gegenstand ernster Ueberlegung und gegründeten Zweifels, ob man pädagogisch berechtigt sei, einem Unterrichte, der zu den übrigen Lehrstunden der Realschulen nur in geringe Beziehung gebracht werden kann, dessen unmittelbarer praktischer Nutzen unbedeutend oder zweifelhaft ist, der in dem

spätern Berufsleben der Schüler in der Regel keine Fortsetzung oder erweiternde Anwendung findet, eine immerhin bedeutende Menge an Zeit und Kraft zuzuwenden, während man doch gerade auf die bildendsten und bedeutendsten Elemente, zu welchen er den Zugang eröffnet, verzichten mufs."

„Aber man legt freilich bei Befürwortung des lateinischen Sprachunterrichtes in der Realschule den Nachdruck nicht auf die Lectüre der Classiker, sondern auf die formell-sprachliche Bildung, welche dieser Unterricht gebe — ich sage formell-sprachlich, um dem täuschenden Mifsbrauche des öfters angewendeten, für diese Frage viel zu weiten und unbestimmten Ausdruckes der formellen Bildung auszuweichen. Man mag gern zugeben, dafs diejenige formell-sprachliche Bildung, welche der gründliche lateinische Sprachunterricht zu geben fähig ist, sich durch keinen andern Lehrgegenstand völlig ersetzen läfst — es hat ja eben jeder Gegenstand seinen eigenthümlichen Charakter, für welchen ein anderer wohl Analogieen, aber keinen gleichgeltenden Ersatz bietet —, mag man auch den Werth dieser Bildung in keiner Weise geringer anschlagen, als sie es verdient: weder das eine, noch das andere giebt hier die Entscheidung, sondern es fragt sich vielmehr, ob diese specielle formell-sprachliche Bildung, für welche das Latein ein besonders geeignetes Mittel ist, Bedürfnifs eines jeden sei, der überhaupt nach einer höhern allgemeinen Bildung strebt, und ob das Mafs und die Innerlichkeit der Kenntnisse, welche der lateinische Unterricht inmitten merklich heterogener Gegenstände auf Realschulen erreicht, mit dem Aufwande an Zeit und Kräften in einem billigen Verhältnisse stehe. Stellt man die Fragen in dieser Form, welche die Natur der Sache zu verlangen scheint, so wird man sich gewifs viel mehr bedenken, sie schlechthin zu bejahen, und es treten dann als Gegengewicht gegen die Stimmen, welche das *Latein* für die Realschulen verlangen, zwei Erfahrungen in ihre volle Bedeutung ein, nämlich einmal die Erfahrung, dafs Realschulen ohne Unterricht im Latein bestehen und unbezweifelt Tüchtiges leisten, und dann, dafs die Lehrer des Lateinischen an den Realschulen fast durchweg über die geringen und vergänglichen Erfolge ihres Unterrichtes Klage führen."

„Gehen wir endlich von diesem einen speciellen Fragepunkte zurück auf den allgemeinen Gedanken einer Vereinigung der Gymnasien und Realschulen in ihren unteren Lehrstufen, so ist noch zu besorgen, dafs diese Vereinigung der freien und lebendigen Entwickelung der Realschulen eine hemmende Fessel anlege. Was der Staat von den Männern zu fordern hat, die in weiteren oder engeren Kreisen der Verwaltung oder der Justiz sich bethätigen sollen, was die Kirche von ihren Dienern zu verlangen hat, welche wissenschaftlichen Anforderungen an die Lehrer der verschiedenen Unterrichtsanstalten zu machen sind, darüber lassen sich feste Normen aufstellen, die sich nur allmählig ändern. Die Gymnasien, welche für diese verschiedenen Seiten der Bildung den Grund zu legen haben, können daher zu einem gleichmäfsigen, ziemlich genau bestimmten Gange gelangen; selbst das Lebensalter, die Dauer der Schuljahre, welche dazu erfordert wird, ist durch die Natur der Sache in so weit bestimmt und durch langjährige Erfahrung erprobt, dafs sich durchschnittliche Normen feststellen lassen, wobei nur zu verhüten ist, dafs diese nicht eine Fessel für das hervorragende Talent werden und die Mittelmäfsigkeit allein begünstigen. Ganz anders die Realschulen. Das Mafs der über die blofse Volks- oder Elementarschule hinausgehenden höheren allgemeinen Bildung, welches die mannigfaltigen praktischen Lebensberufe erwünschlich machen, ist ein sehr verschiedenes und selbst für die einzelnen Berufe schnell wechselndes; nicht minder verschieden ist die Anzahl der Jahre, welche der Schüler, ohne seinem Lebensberuf Eintrag zu

thun, allgemeinen wissenschaftlichen Vorbereitungen widmen darf; nach den verschiedenen Gegenden und den in ihnen überwiegenden Beschäftigungen verdient unter den Gegenständen allgemeiner Bildung hier der eine, dort der andere eine stärkere Betonung, eine speciellere oder eine anders modificirte Behandlung. Um sich der Mannigfaltigkeit dieser factischen Bedürfnisse, welche doch der wahre Grund ihrer Entstehung sind, genügend anbequemen zu können, bedürfen die Realschulen eine viel gröfsere Freiheit der Bewegung in der Dauer ihres Lehrganges, in der Höhe und Modification ihres Lehrzieles, als dies bei den Gymnasien nöthig oder ersprieſslich ist. Dafs sie davon viel verlieren müssen, wenn sie in ihrer unteren Hälfte, welche gerade in Betreff der Zahl der zu bildenden Schüler die wichtigste ist, an die Gymnasien gebunden werden, bedarf keines weiteren Beweises."

„Die vorstehenden Bemerkungen machen duraus nicht den Anspruch, den Gegenstand erschöpfen oder den besprochenen Plan über Gymnasien und Realschulen einer umfassenden Kritik unterwerfen zu wollen; viele Punkte sind wissentlich übergangen, andere, gründlicher zu behandelnde nur leicht berührt worden. Ref. wollte nur auf einige für die Würdigung jenes Entwurfes wichtige Gesichtspunkte hinweisen, und je lebhafter sein Wunsch ist, dafs ein Schulplan, den eine für öffentlichen Unterricht lebhaft thätige Regierung aus anerkennenswerthen Motiven vorgelegt, eine Versammlung erfahrener Schulmänner gebilligt hat, der Jugend zum Segen gereiche, je wärmer seine Theilnahme ist für die neue Gestaltung eines Schulwesens, welchem er selbst eine Reihe von Jahren hindurch seine Kräfte freudig gewidmet, desto unbefangener glaubte er die Bedenken, die ihm dagegen entstehen, aussprechen zu können. In Preufsen selbst erheben sich bereits beachtungswerthe Stimmen gegen diejenige Vereinigung der Gymnasien und Realschulen, welche die Versammlung auf Grundlage der ministeriellen Vorlage zu Stande gebracht hat; namentlich enthält die Mützell'sche Zeitschrift für Gymnasialwesen im Novemberheft 1849 genaue, in das Einzelne eingehende Kritiken. In den Ergebnissen mit den obigen Bemerkungen öfters übereinstimmend, in andern Punkten abweichend, berücksichtigen dieselben mehr das Interesse der Gymnasien, welches durch diese Vereinigung beeinträchtigt sei; hier schien es angemessener, die andere Seite der Sache hervorzuheben. Realschulen sind hier erst im Entstehen begriffen; das wirkliche Bedürfnifs wird deren gewifs in kurzer Zeit viele hervorrufen; darum glaubte Ref. im Interesse dieser, erst sich bildenden Anstalten auf die Frage hinweisen zu müssen, ob es ihnen förderlicher sei, mit den Gymnasien sogleich in enge Verbindung zu treten, oder einen selbstständigen Weg einzuschlagen."

Auf den Inhalt der übrigen Arbeiten, welche die österreichische Zeitschrift bringt, kann Ref. nicht näher eingehen, will jedoch dieselben der Reihe nach namhaft machen. Das erste Heft enthält noch eine Abhandlung von Prof. Curtius: Griechisch und Slavisch S. 23—28 und eine von Prof. Hönig: Ueber den Zeichnungsunterricht als allgemeines Bildungsmittel in Gymnasien S. 28—36. In der zweiten Abtheilung desselben Hefts beurtheilt Prof. Curtius den ersten Band der Odyssee von Fäsi, J. G. Seidl Rieder's Lehrbuch der Redekunst. Die dritte Abtheilung enthält 7 Erlässe des Ministers an verschiedene Gymnasiallehrkörper und den Anfang eines aus offiziellen Papieren abgeleiteten Aufsatzes über das Gymnasialwesen in Siebenbürgen. In der vierten Abtheilung beginnt Prof. Bonitz die öffentlichen Urtheile über den österreichischen Entwurf zusammenzustellen und zu kritisiren. — Die erste Abtheilung des zweiten Heftes enthält eine Abhandlung von J. G. Seidl: Zur Erklärung deutscher Lesestücke S. 81—96. In der zweiten beur-

theilt Bonitz das Lehrbuch der Geometrie von Brisker, Prof. Kergel die Anabasis von Hertlein. Die dritte Abtheilung enthält aufser der Fortsetzung des Berichts über Siebenbürgen den Erlafs über die „Grundsätze für die provisorische Organisation des Unterrichtswesens in Ungarn“ (ohne Datum) und Personalnotizen. Die vierte Abtheilung theilt aus unserer Zeitschrift die Kiesel'sche Directoreninstruction mit und schliefst mit der Fortsetzung der oben erwähnten Arbeit von Herrn Bonitz. Derselbe kritisirt darin die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Urtheile des Unterzeichneten und seiner Freunde. Es ist hier nicht der Ort zu Entgegnungen, doch bedürfen einige Gegenstände einer weiteren Erörterung. Die erste Abtheilung des dritten Heftes enthält Gedanken über den Unterricht in der deutschen Sprache und in ihrer Geschichte an unsern Gymnasien von Prof. v. Karajan S. 161—174 und eine sehr verdienstliche Skizze von Vorarlberg von dem k. k. Rath und Custos Joh. Bergmann S. 179—188. Die zweite Recensionen von Schulbüchern durch Prof. Schleicher zu Prag, Director v. d. Burg zu Iglau, Lehrer Auer zu Wien und Prof. Dr. Kner zu Wien. Die dritte und vierte aufser Fortsetzungen der begonnenen Artikel einige interessante Notizen über den Unterricht im Altdeutschen, zusammengestellt von Prof. Dr. Bonitz.

J. Mützell.

II.

Das Wesen und die Stellung der höhern Bürgerschule von C. G. Scheibert, Direktor der Friedrich-Wilhems-Schule in Stettin. Berlin, 1848. Verlag von G. Reimer. XVI u. 410 S. gr. 8.

Es handelt sich bei diesem Buche nicht sowohl um ein nah verwandtes Gebiet nur, wie es auf den ersten Anblick scheinen könnte, sondern um das allereigenste Wesen und Gebiet des Gymnasiums. Es bedarf aus diesem Grunde einer eingehenden Würdigung, einer eifrigen Kenntnifsnahme von Seiten Aller, die ein Herz und Auge haben für das innerste Wesen höherer Bildung und für die folgenreichen Bewegungen, die sich auf diesem Gebiete in den letzten Jahren ereignet haben. Der Verf. bestimmt seine Arbeit nicht blos für Schulmänner vom Fache, sondern für alle die, welche den innern und äufsern Beruf haben, an dem Gedeihen und der Gestaltung des Schulwesens und der höhern Bürgerschule im Besondern Theil zu nehmen. Ref. hat sein Urtheil über diese Leistung bereits an einem andern Orte (Die Gymnasialreform, Alt. 1849, S. 8 f. 55 f.) im Vorübergehen, und daher so kurz und unmotivirt, abgegeben, dafs er um so lieber der freundlichen Einladung folgt, über ein so anerkennenswerthes Werk ausführlicher zu berichten. Es wird dabei wesentlich darauf ankommen, sich so recht ganz und voll mit dem Inhalte zu beschäftigen und in die eigenthümlichen Ideen des Verf.'s zu versenken. Die Form der Darstellung ist in der That minder gelungen, wie der Verf. gleich im Vorworte bekennt und aus der Art der Entstehung erklärt. Auch entschädigt das Lehrreiche, Gründliche und Tiefe in dem inneren Gehalte für die Mängel der Form; sonst würden wir bald über eine gewisse Ueberladung und Breite, bald über Unbestimmtheit und Unklarheit

auch wohl über wirkliche Vernachlässigung des Ausdrucks zu klagen haben. Wir müssen dazu bemerken, dafs das Werk bereits im November 1847 vollendet gewesen, aber erst nach den Frühlingsstürmen des Jahres 1848 an das Licht getreten ist. Das Buch, das der Verf. mit Recht völlig ungeändert liefs, redet aus einer Zeit in eine andere, und nun wohl schon in die dritte, hinüber.

Das Werk umfafst vier Theile: die Aufgabe der höheren Bürgerschule, den Schulunterricht, das Schulleben, und die Wünsche für die Zukunft. Man sieht daraus schon, dafs der Verf. höher und weiter seine Aufgabe erfafst, als sonst gewöhnlich geschieht. Freilich nehmen die beiden ersten Theile die gröfsere Hälfte des Ganzen ein, aber die beiden letzten sind fast völlig neu und pflegen in Büchern dieser Art meist zu fehlen. Der erste Theil zerfällt wieder in drei Abschnitte; der erste derselben erörtert den Begriff von allgemein bildenden Schulen, der zweite ermittelt den Lebensboden und der dritte die Aufgabe der höhern Bürgerschule. Die allgemein bildenden Schulen nennt der Verf. mit einem nicht besonders glücklichen Namen Berufsschulen, welche er von den Geschäfts- und Kunstschulen unterscheidet. Das Prinzip der Dreitheilung ist nicht ganz klar, die bisher üblichen Benennungen: Bildungs- und Berufsschulen, waren bezeichnender als die gegenwärtigen. Hier hätte aus dem Begriffe der Bildung und dem Charakter humaner Bestimmung und bürgerlicher Gemeinschaft heraus die Abzweigung der verschiedenen Gattungen der Schule versucht werden sollen; da hätte sich die Stellung der Volksschule zur höhern Bildungsanstalt zeigen, aber auch die wichtige Antwort auf die Frage kund geben müssen: ob nach Zweck und Aufgabe, Herkommen und Geschichte eine doppelte Gattung der letztern zuzugeben, oder ihre Aufgabe zu einer einzigen zusammenzufassen sei? Schon hier wird dem Gymnasium keineswegs vorurtheilslos seine Bestimmung vorgeschrieben: Das Gymnasium mit der Universität schafft aufserdem noch (vorher ist nemlich als Mittelpunct und Kern der Volksschule Religiösität und kirchlicher Sinn, als der des Gymnasiums neben jenem noch Stärkung der Erkenntnifskraft und wissenschaftlicher Sinn angenommen) mit der alt-klassischen Bildung und mit seiner (?) mehr universellen Behandlungsweise aller Lehrgegenstände ein durchdringendes und weitsichtiges Auge und nährt mit der Wärme für die Wissenschaft eine reine Flamme, die leuchtend und wärmend über weite Lebenskreise hinstrahlt und sie durchglüht. Wir erkennen es gleich: der Verf. geht nicht ohne Vorurtheil zu Werke; wir sehen das gleich noch noch in einer anderen Beziehung. Allerdings ist ein verfehlter Beruf nicht blofs ein Uebel für den Menschen, sondern oft ein unersetzlicher Verlust für das Staatsleben, indem die schönsten Kräfte seiner Entwickelung entzogen werden; aber es folgt daraus keineswegs so leicht, dafs man sofort alle verschiedenen Berufsarten sorgfältigst aufsuchen, für diese möglichst spezifisch gestaltete Berufsschulen einrichten, und in diesen eine dem Berufsleben möglichst gleichartige Lebensform und Lebensübung der jungen Kräfte begründen müsse, um dann in einem schon früh begonnenen Berufsleben das bestimmte und erfahrungsmäfsig begründete Urtheil über die falsche oder richtig getroffene Wahl zu gewinnen. Unverkennbar trägt ein solches Verfahren von Anbeginn her einen gewissen inneren Widerspruch in sich, der auch bald in den hier hinzugefügten Bemerkungen sich kundgibt. Die Berufsschulen sollen bei möglichst schärfer Ausprägung ihrer Eigenthümlichkeit eine Brücke in sich anbahnen, auf welcher diejenigen Zöglinge, denen die Schulen nun schon die verfehlte Berufswahl nachweisen, ohne zu grofsen Schaden für ihre weitere Entwickelung von der einen Schule zur andern übertreten können. Wir geben es vollkommen zu, dafs die Wahl der Berufsart nicht min-

der als die Prüfung der Geister von eben so grofser Schwierigkeit als Wichtigkeit ist. Wir sehen auch den Erziehungsunterricht als einen wesentlichen Factor einer gedeihlichen Bildung und Vorbereitung für den ernsten Lebensberuf an; aber wir können nicht zugeben, dafs es der einzige oder auch nur überwiegend der Berücksichtigung werthe Factor dafür sei, sondern erkennen eine grofse Einseitigkeit darin, wenn das Leben nicht mit herangezogen und zu seinem vollen Rechte gebracht wird. Der wahre Beruf ist gar oft durchaus im Leben erst zu erkennen. Es sind im Wesentlichen nur die allgemeinen Wege, die Hauptgattungen und Charaktere der verschiedenen Zweige öffentlicher Berufsthätigkeit, die sich in dem Knaben und im beginnenden Jünglingsalter kundgeben; die bestimmten Schattirungen kommen erst später, können dann erst sich bemerklich machen, wenn der Mensch nicht blofs nach seiner intellectuellen Beschaffenheit, sondern zugleich auch nach seiner sittlichen Kraft und Eigenthümlichkeit hervortritt. Diese entfaltet sich erst, wo die naturgemäfse und nothwendige Zucht der Schule zurücktritt und der freieren Bewegung und Selbstbestimmung Platz macht Jedenfalls kann mit keinem Rechte die Nothwendigkeit verschiedener Berufsschulen aus den vorausgeschickten Erwägungen gefolgert werden. Ja, es wird eine Unzuträglichkeit mehr dadurch erst eingeführt, die bei der Einheit dieser Vorbildung von selbst wegfällt, nemlich die, dafs ein Schüler genöthigt werden kann durch den inneren Weg seiner Entwickelung, von der einen Schule in die andere überzugehen. Diefs ruht auf der Voraussetzung, dafs die eine Berufsschule mit so wesentlich anderen Mitteln ihr Ziel verfolge als die andere, was jedenfalls einem begründeten Zweifel unterworfen sein wird.

Aber es wird eine vollendete Thatsache entgegengestellt: das Vorhandensein der höheren Bürgerschulen. Daraus aber darf nie und nimmer die innerliche und absolute Nothwendigkeit derselben als einer von dem Gymnasium völlig und wesentlich zu scheidenden Bildungsanstalt gefolgert werden, sondern lediglich die allerdings unumstöfsliche Wahrheit, dafs ihr Hervortreten einen Mangel in den übrigen nahverwandten Bildungsanstalten andeutet, der die Art und das Maafs der zu erzielenden Bildung hemmt, die sonst in jenen erreicht werden sollte. Ref. hat dieses schon an einem andern Orte nachzuweisen sich bemüht und darf hier daher kürzer sein; ohnehin würde hier höher hinaufzusteigen und weiter auszuholen sein, als des Verf.'s Darstellung selbst uns führt, um aus dem Begriffe der Bildung überhaupt die nothwendige Beachtung beider Seiten, der formalen und realen, abzuleiten, die sich erst vereinigt zu Einem wahrhaften Ganzen gestalten, während die Vernachlässigung der einen unwillkührlich die andere, und dann in nahe liegender Uebertreibung, hervorruft.

Nicht minder hält der Verf. den Gegensatz des Bürgerthums gegen die Beamten fest; hier jedoch handelt es sich lediglich um diejenigen gewerblichen Stände im weitesten Sinne des Worts, welche nicht mehr als blofs mechanische Arbeiter ihr Geschäft, sondern mehr künstlerisch productiv betreiben und mit Einsicht in die mechanischen, chemischen und menschlichen Kräfte diese verständig und mit höherer Geistes- und auch Herzenskraft für ihre gewerblichen Productionen verwenden. Um die Bedeutung dieser Stände in das volle Licht zu setzen, wird ihre staatliche, soziale und isolirte Stellung erwogen und dargelegt, werden in dem Berufskreise derselben diejenigen Factoren aufgesucht, welche vorzubilden eine Schule im Stande ist. Aber wenn auch nur einmal dieselben in gewerblicher Beziehung genannt werden: der praktische Sinn, die künstlerische Productivität, die Tüchtigkeit im Geschäfte, die Fähigkeit, menschliche Kraft und Zustände zu würdigen und sich in die realen Verhältnisse

einer Zeit hinein zu denken, so sind das offenbar, wenn anders die Pflege der dazu dienenden Seelenkräfte, und nicht gradezu materielle Befähigung, darunter verstanden wird, keine spezifischen, nicht auch der Vorbereitung für den Beamtenstand unentbehrlichen Factoren; wie viel weniger aber noch alle diejenigen Eigenschaften, die in ihrer staatlichen und isolirten Stellung geltend gemacht werden. Oder sollte der Gemeinsinn, der Patriotismus, das lebendige National-Interesse, das mit einer begeisterten Schilderung des Werths der Nationalität (S. 31) hervorgehoben wird, das Interesse für die höchsten Güter des Lebens, die Geschmacksbildung, etwas sein, dessen der künftige Beamtenstand in seiner Vorbildung irgendwie entbehren oder auch nur zu einem geringeren Theile bedürfen sollte! Und wenn in dem dritten Abschnitte, wo die Aufgabe der höheren Bürgerschule ermittelt werden soll, das **erziehende** Element derselben mit demselben preiswürdigen Nachdrucke hervorgehoben wird, der einer frühern Schrift des Verf.'s schon die wohlverdiente Anerkennung erworben hat, wenn sie einen grofsen Theil der Erziehung mit (dem Hause) übernehmen, den Sinn für ernste Anstrengung wecken, die Willenskraft stärken, die Genufssucht bekämpfen, den Sinn für edle Freuden und für den edleren und veredelnden Genufs beleben, die Freude an ernster ermüdender Arbeit anbauen und die Lustsucht auslöschen und edlere Motive fürs Thun erregen soll; so wüfsten wir doch wahrlich nicht, wie eine dieser in ihrem ethischen Mittelpuncte mit aller Wissenschaft und Bildung unzertrennlich zusammenhangenden Aufgaben dem Gymnasium sollte erlassen werden können. Ja, thäte es diefs oder glaubte es das zu können, so wäre damit ein Vorwurf erhoben, oder ein Mangel bezeichnet, der dasselbe zum ernstlichsten Nachdenken und zur eifrigsten Abhülfe auffordern müfste. Und wenn endlich der spezifische Bildungsweg der höheren Bürgerschule als der **naturhistorische** — in nicht allzu glücklicher Wahl des Ausdrucks, der allerdings von der genetischen Methode **Mager's** sich noch in etwas unterscheiden soll — bezeichnet, und für dieselbe ein Herausarbeiten des Gedankens aus dem realen Objecte, das Gewinnen eines Besitzes, das Durchdringen als Methode und Zweck dieser Schule gefordert wird; so glauben wir an dem Puncte angelangt zu sein, wo eine irrige und ungerechte Beurtheilung des Gymnasiums, seiner Aufgabe und Leistung, seines Wesens und geschichtlichen Verlaufs eintritt. Was Gymnasium und die Universität, sagt der Verf. S. 60, mit ihren sogenannten Brodstudien zusammen abmachen, das ist die höhere Bürgerschule natürlich im kleinern Kreise allein und in sich vollständig abzumachen. Sie ist Gymnasium und Universität zugleich und hat deren Bildungssphäre nur zusammengedrängt und in einem dem jugendlichern **Alter** erreichbaren und betretbaren Gebiete. Darum eben steht die höhere Bürgerschule nicht dem Gymnasium parallel.

Wir können uns zwar wohl eine solche Schule mit jener vollen Selbständigkeit **denken**, die eben auch dem Gymnasium nothwendig vindicirt werden mufs. Wenn aber die Sache so bezeichnet wird, als solle sie Gymnasium und Universität zugleich sein, beide Aufgaben in einem gewissen Sinne und Maafse gemeinschaftlich umfassen, so wird dabei nur die hier ganz unwesentliche äufsere Umkreisung, die den Umfang des zu gewinnenden geistigen Nahrungsstoffs befafst, nicht aber die so entscheidende Form der Behandlung im Auge behalten. Käme es auf das äufsere **Was** blofs an, ohne Rücksicht auf das vertiefende und erzeugende Wie, so könnte man der gewöhnlichen Volksschule und der Universität gleiches Ziel und Wesen beilegen; will man andrerseits die rein **wissenschaftliche Form** nicht strenge von dem Charakter des Gymnasiums scheiden, so steht zu fürchten, dafs man den innersten Lebenskeim dessen zerstöre oder einen Wurm auf diesen edlen Baum setze, der seine

Blüthen frühzeitig vergiftet. Gewifs ist in dieser Beziehung schon genug gefehlt und die rechte Frucht einer echten Gymnasialbildung verkümmert worden. Und wenn weiter, dem Gymnasium gegenüber, in welchem das classische Alterthum der Mittelpunct des geistigen Lebens sei, der höheren Bürgerschule das Nationale als eben solcher Mittelpunct, und zwar im weitesten Umfange des Worts, zugewiesen wird; so erheben wir im Namen beider, theoretisch auf diese Weise geschiedener Bildungsanstalten lebhaften Einspruch dagegen. Freilich könnte, wenn wir das nationale Element dem Gymnasium nicht wollen rauben lassen, der Umfang desselben in dem Sinne des Verf.'s uns doch bedenklich machen; denn er versteht darunter „nicht blos das dichtende oder kriegende, nicht blos das ästhetische oder politische Deutschland der heutigen Zeit oder, wie es beliebt zu werden pflegt, das seit Luther, sondern das redende und verkehrende und werkende und bauende und malende und betende und träumende und Städte begründende und häuslich lebende, und dann nicht das heutige, sondern auch das ehemalige, roh sprechende, derb handelnde, kühn wollende, geknickte und sich wieder aufrichtende, zerfallende und uneinige und doch immer starke, kurz das nach allen Seiten hin sich entwickelnde: also das ganze Deutschland soll es sein.“ Wenn auch nicht in solcher Weise, so doch nicht minder in seiner ganzen Art und Natur, in seinen höchsten Spitzen und durchgreifendsten Momenten soll das Nationale auch ein Besitzthum der Gymnasialthätigkeit sein; aber es ist die grofse Frage, ob dasselbe sich in solcher Richtung und Abgeschlossenheit, geschieden von denjenigen Elementen einer durchdringenden Bildung, ohne die es seinen Gegensatz und in Zeiten der Ermattung und Verwirrung, wie sie schon, seitdem der Verf. schrieb, eingetreten sind, seine kräftigende Nahrung vielleicht verliert, als wahrhaft fruchtbringend und in gedeihlichem Wachsthum wird erweisen können. Grade aus diesem Grunde bezweifeln wir auch die Angemessenheit eines solchen herrschenden Prinzips für eine Bürgerschule, die den Charakter der höheren Schule sich bewahren will. Vielmehr mufs, wie der Verf. selbst den geschichtlichen Weg innerhalb der deutschen Nationalität verlangt, dieser auch noch über die Grenzen derselben hinaus verfolgt werden, wenn ein wahrhaftes Erfassen ihres Geistes gewonnen werden soll.

Wir kommen zu dem zweiten Theile, der den gesammten Schulunterricht befafst und in vier Abschnitten die Lehrgegenstände zu ermitteln, den Lehrstoff abzuwägen und zu begrenzen, die Lehrgegenstände zu vertheilen sucht und die Methode des Unterrichts bespricht. Unter den Lehrgegenständen steht mit Recht oben an das Christliche und das Nationale; auf die Beziehung beider zu einander, die allerdings, namentlich für das Zweite, von so grofser und wesentlicher Wichtigkeit ist, ist nicht näher eingegangen worden. Als erste Offenbarung des Nationalen gilt die geistige Seite in der Literatur, von welcher aus der Verf. in ganz eigenthümlicher Weise zur Gewinnung sehr abgelegener Unterrichtsstoffe kommt und dadurch die Gezwungenheit offenbart, mit welcher der höheren Bürgerschule Bildungselemente zugewiesen werden, die aus dem Prinzipe nicht mit strenger Nothwendigkeit folgen. Zunächst führt ihn die Forderung des Realen consequenter Weise zu einer Verleugnung jenes idealen Mafsstabes, wornach in herkömmlicher Auffassungs- und Ausdrucksweise das Beste für die Jugend gut genug ist. Wir denken, dafs des Grofsen und Edlen, das den Charakter vollendeter Classicität an sich trägt, so ungemein viel vorhanden ist, dafs für eine wirkliche Beschäftigung mit dem Nichtclassischen gar kein Raum bleibt, dafs aber die Kenntnifs des Classischen durch den natürlichen Gegensatz von selbst eine Kenntnifs alles Abweichenden und Unechten gewährt. Wie der Verf. sich dieses im Einzelnen möge gedacht haben, ist nicht ganz klar; die angezogenen Ve-

gleichungen von dem hinkenden Vulcan mitten im Olympe, vom Hinabsteigen in den Schacht des Bergwerks, ehe das Gold gefunden wird, u. dgl. m. passen jedenfalls gar nicht. Wenn nun aber für die Kunde der Muttersprache eine grammatische Erkenntnifs in wissenschaftlicher Entwickelung gefordert wird, so geht der Verf. damit eigentlich schon von seinem Prinzipe ab, denn eine solche geschichtliche Einsicht in das allmähliche Gewordensein, in den Zusammenhang zwischen Ursachen und Folgen ist bereits der erste und unerläfsliche Anfang einer wissenschaftlichen Erkenntnifs. Aber der Verf. wird noch weiter über die Grenzen des Nationalen selbst hinausgetrieben; das Eigenthümliche der Sprache kann nicht ohne den Gegensatz fremder Sprachen, das Germanische nicht ohne den des Antiken gefafst und verstanden werden. Darum ist für die höhere Bürgerschule — der Verf. macht nicht selten so kühne Sprünge — fremde Literatur, griechische und römische Mythologie und Kunst, endlich empirische Psychologie nothwendig! Hier würde, noch so hoch sich schwingend, dennoch die höhere Bürgerschule das nicht gewinnen, was dem Gymnasium durch so einfache und selbst bei kleinerem Maafsstabe unendlich weit wirksamere Mittel, nemlich die Einführung in die antike Lectüre, zu Theil wird.

Zu der zweiten Seite der Aeufserung des Nationalen, der Staatsgeschichte, wird zunächst als Hülfswissenschaft die Geographie gezählt. Eine verkümmertere Stellung ist für diese freilich kaum denkbar; wie soll doch die Erdkunde mit ihrem umfassenden Bildungsstoffe in einen, diesem ihrem Werthe und Umfange nur irgendwie entsprechenden, Bezug zur deutschen Volksgeschichte gesetzt werden? Sie selbst aber, die deutsche Nationalgeschichte, kann ohne die Weltgeschichte gar nicht verstanden, ihr Werth würde ohne den Gegensatz des Alterthums und der *neueren Zeit*, und zwar in den verschiedensten Hauptträgern des Geistes derselben, bald überschätzt, bald unverdient herabgesetzt werden. Der Verf. glaubt hier durch die Specialgeschichte eines fremden Volks *aushelfen* zu können, was wir nur dann zugeben könnten, wenn die Weltgeschichte eine Sammlung zufälliger Lebenserscheinungen unverbundener Völkerindividuen, und nicht vielmehr eine continuirliche Führung des Menschengeschlechts unter den abweichendsten Bedingungen und mannigfaltigsten Verhältnissen nach Einem Plane und zu Einem Ziele wäre. Für die dritte Seite nationaler Entwickelung in Kunst und gewerblichen Erzeugnissen wird ein deutsches Kunstmuseum und ein Antiquitätencabinett verlangt; diefs jedoch natürlich nicht für die eigentliche Kunstbildung, sondern zur Erkenntnifs der nationalen Eigenthümlichkeit. Denn in der Geschmacksbildung als solcher erkennt der Verf. noch ein drittes und wesentliches Moment für die höhere Bürgerschule. Dazu gehört nun aber zunächst die ästhetische Literatur, und zwar in solchem Maafse, dafs der Unterricht „so viele fremde Sprachen, als es bedeutsame Literaturen gibt", zu lehren haben soll. Denn „je mehr Sprachen", sagt der Verf. mit einer allerdings etwas überschwenglichen Forderung, „bis zur Vollendung gelernt wären, dafs der Schüler sich damit ein Literatur-Product aufschliefsen könnte bis zum wirklichen Genusse — wozu nicht wenig gehört — desto vollendeter und erfolgreicher wäre der Unterricht." Dieses weitumfassende Gebiet ist hier nicht weiter *im Einzelnen* verfolgt worden, obschon der Umfang und der Charakter desselben in Wechselwirkung mit einander stehen. An der eigentlichen Kunst dagegen wird wesentlich die Seite der Nachbildung hervorgehoben; es ist diefs als Lehrgegenstand nicht blofs Schreiben, Zeichnen und Modelliren, sondern namentlich auch die als Kunstübung für eine solche Schule vielfach bestrittene Musik. Das derselben mit Begeisterung ertheilte Lob lassen wir gern gelten, gehen aber hier über den Gegenstand

hinweg, da die besondere Ausführung in unserem Buche hier fehlt. Wenn aber als viertes Moment diejenigen Unterrichtsgegenstände genannt werden, an denen der Schüler an das unvergeistigte Reale gestellt wird, um es eben zu vergeistigen, nemlich neben Zeichnen nach der Natur die Naturwissenschaften (Naturbeschreibung, Physik, Chemie), ferner die Mathematik als geistige Sprache für die Natur (vornemlich die angewandte und als Hülfsunterricht dazu das Rechnen), so darf es wohl mit Recht die gröfste Aufmerksamkeit und eine gewisse Verwunderung in Anspruch nehmen, wenn diesen Unterrichtsgegenständen der deutsche Aufsatz nebst einem Erfahrungsunterrichte zugetheilt wird! So „wundersam" der Verf. selbst es auch findet, stellt er dem Rechenunterrichte die deutschen Aufsätze und Vorträge parallel, sobald sie als eigene freie Darstellungen gefordert werden. Sie sollen, heifst es hier S. 93 f., ein Reales geistig aufzufassen, so das Reale zum Geiste zu erheben und es mit dem Geiste zu durchdringen nöthigen. Wenn das Rechnen einfache, unter Maafs und Zahl fafsbare Verhältnisse als sein reales Object hat, wenn die physikalische Mathematik die lebendige Naturkraft mit ihren Wirkungen auf die unlebendige Natur als Rechnungsgröfse setzt, so soll im deutschen Aufsatze das viel complizirtere, nicht nach Maafs und Zahl zu bestimmende, vielmehr von geistigen Potenzen durchdrungene und bestimmte Lebensverhältnifs begrifflich erfafst und so aus dem Gebiete der reinen Anschauung zur Vorstellung und zum Begriffe erhoben werden. — Wir meinen, der Verf. habe eben mit dieser Bestimmung weit mehr den Unterschied als die Uebereinstimmung hervorgehoben, und wir begreifen daher nicht, warum er denjenigen Gegenstand, der als die Blüthe und Krone einer jeden Lehranstalt erscheinen mufs, in ein so schiefes Verhältnifs hat hineinbringen mögen, dafs dadurch weder das Wesen desselben verdeutlicht, noch sonst irgend eine Folgerung von Wichtigkeit gezogen erscheint. Was der Verf. gegen die Einseitigkeit einer blofs formalen Uebung und Gedankenentwickelung bei den deutschen Aufsätzen bemerkt, ist vollkommen richtig, wiewohl er das nicht als den „gymnasialen Sinn" bezeichnen darf, da eben die Gymnasien die überwiegende Wichtigkeit grade dieses Lehrgegenstandes oder Lehrmittels schon seit längerer Zeit in umfassendem Maafse erkannt und geübt haben. Um so mehr aber hätten wir eine weitere Ausführung dessen, was er hierüber und über den in etwas unsicheren und nebelhaften Grenzen verschwimmenden Erfahrungsunterricht bemerkt, statt einer so unglücklichen Parallele erwartet und gewünscht.

Es folgt ein reicher Abschnitt, in welchem wir jedoch des Widerspruchs verhältnifsmäfsig weniger zu erheben haben, wie überall da, wo der Verf. das von ihm angenommene Grenzgebiet zwischen höherer Bürgerschule und Gymnasium nicht unmittelbar berührt. In dem nächsten Abschnitte nemlich, der die Abwägung und Begrenzung der Lehrgegenstände behandelt, gilt seine erste Auseinandersetzung dem reinen und gemischten Sprachunterrichte; unter letzterem versteht er den Unterricht, worin die Sprachform mit dem Inhalte verglichen (was mehr oder weniger eigentlich immer der Fall ist) und an den Schüler die Forderung gestellt wird, das Gepräge der einen Sprache in das der andern umzuwandeln. Wenn hier zwischen einer grammatisch zu erlernenden und vielen anderen Sprachen unterschieden wird, die, auf dem möglichst kürzesten Wege erlernt, zur Beschäftigung mit der classischen Literatur der fremden Völker auf dem ästhetischen Gebiete verhelfen sollen, so dürfen wir damit allerdings wohl einverstanden sein und haben für den Augenblick nur den Werth der Muttersprache, wie er vom Verf. gewürdigt wird, etwas näher zu beleuchten. Den Mifsbrauch der Muttersprache zu einem rein grammatischen Unterrichte oder zu logischen

Uebungen erkennen wohl jetzt immer mehr Alle als einen sehr verwerflichen an; aber es sollen auch die Uebungen an ihr zur Erreichung der Sprachgewandtheit, zur Gewinnung schärferer Begriffsbestimmungen und Definitionen, zu genauerem und intensiverem Lesen, schärferem und bestimmterem Auffassen des Gelesenen, präziserem Wiedergeben des Aufgenommenen und selbst Gedachten ohne Weiteres als unfruchtbare oder gefährliche Unternehmungen oder theoretische Irrthümer verworfen werden. Hier wird offenbar etwas aufgefafst, was in dieser Schärfe und Einseitigkeit sich von dem nicht füglich scheiden läfst, was andrerseits verlangt wird. Die Muttersprache soll nemlich als eine gewufste und damit als ein Mittel gehandhabt werden; nicht die Umwandlung von Form in Form, wohl aber die inhaltliche Unterscheidung der verschiedenen Ausdrucksformen, und die Erfüllung der anderweitig her mitgebrachten oder beim Unterrichte in fremden Sprachen eingeübten Formen mit dem entsprechenden Inhalte, und der Vergleich der sprachrichtig gegebenen Gedankenbeziehungen mit den in der Wirklichkeit vorhandenen Beziehungen des Gedachten, das soll hier die Aufgabe sein. Das Concrete und die der Vorstellung oder den Begriffen zu Grunde liegenden realen Substrate und deren Beziehungen machen nach der uns hier gegebenen Darstellung den Regulator des Sprachunterrichts aus. Wir finden diese Gedanken nicht hinreichend klar entwickelt; wir glauben nicht, dafs sich in irgend welchem Sprachunterrichte das Sprachliche von dem Sachlichen ganz werde trennen lassen, geben aber allerdings zu, dafs dieses Letztere in der Muttersprache das entschiedene Uebergewicht behaupten, und jenes nur als Mittel zum genaueren Eindringen in dieses gelten mufs. Aber nach der gewaltigen und überreichen Natur der Sprache und des Worts wird besonders auf dem Boden des Unterrichts in der Muttersprache eine Trennung von Form und Inhalt nicht möglich, vielmehr die schönste und lohnendste Auffassung ihrer innerlichsten Einheit statthaft sein. Wir vermissen hier aber die Erörterung verschiedener anderer Fragen, die doch grade für das Ganze, dem nachgegangen wird, von Wichtigkeit wäre; namentlich über das Verhältnifs der verschiedenen, alten und neuen, Sprachen und des mehr grammatischen oder mehr interpretatorischen Unterrichts in ihnen und ihren Literaturen zu dem sich stufenweise entwickelnden Knabenalter, eine Frage, die neuerdings vielfach aufgeworfen, eben so bedeutungsvoll und wichtig, als noch immer ungelöst oder wenigstens ohne allgemeine Zustimmung beantwortet, doch aber grade für eine „höhere Bürgerschule" nicht minder wichtig als für das Gymnasium ist.

Dagegen sind Andeutungen über das Wichtigkeitsverhältnifs der alten und neuen Sprachen zu einander, über den für den reinen Sprachunterricht zu ziehenden Gewinn gemacht und in dieser Beziehung der lateinischen vor der französischen oder einer anderen neueren Sprache ein entschiedener Vorzug zugestanden worden. Für den gemischten Sprachunterricht dagegen bekommt die Untersuchung ein anderes, dem Lateinischen und seiner Pflege in der höheren Bürgerschule ungünstiges Resultat. Soll nemlich in die classische Literatur der Römer, mithin also auch in das Alterthum eingeführt werden, so ergibt sich der ungeheure Umfang dieser Aufgabe, den die höhere Bürgerschule kaum überwältigen zu können scheint. Es müfste nicht bei einem Theile stehen geblieben, sondern das ganze Alterthum umfafst werden, was ohne Kenntnifs des Griechischen kaum möglich wäre. Wir vermögen freilich andrerseits uns nicht zu denken, wie eine Sprache blofs von ihrer grammatischen Seite sollte benutzt und wie insbesondere bei einer verhältnifsmäfsig so schwierigen, wie die lateinische ist, nach allen überwundenen Schwierigkeiten von der weiteren Verfolgung des in der Sprache und Literatur gegebenen Inhalts sollte abgestanden werden können. Wenn aber die Wahl des Englischen oder

Französischen von der zu wählenden Geschichte abhängig gemacht wird, so haben wir zum genaueren Verständnisse wie zur Begründung unserer lebhaften Bedenken dagegen ein Mehreres anzuführen. Einmal nemlich scheint es doch grade bei Festhaltung des Zwecks des gemischten Sprachunterrichts keinem Zweifel unterworfen sein zu können, dafs die englische Sprache grade mit Rücksicht auf den Vorzug ihrer namentlich auch für die Jugend so reichhaltigen Literatur den Vorzug verdiene vor der französischen. Dann aber scheint es zwar von grofser Bedeutung, dafs Sprache und Literatur eines Volks mit seinem Leben und seiner Geschichte in den engsten Zusammenhang im Unterrichte gesetzt werden, aber, zunächst abgesehen von der schon oben berührten Frage, ob damit dem Bedürfnisse eines wahrhaft angemessenen Geschichtsunterrichts genügt sei, würde nach unserem Erachten auch bei Zugrundelegung eines solchen Maafsstabes die englische Geschichte vor der französischen einen nicht unbedeutenden Vorzug behaupten. Wir haben aber schon einmal unser Bedenken erhoben bei Bestimmung dessen, was der Geschichtsunterricht in der höheren Bürgerschule leisten und bezwecken soll. Er soll nach unserem Buche den Geist und das Gemüth in das Nationalleben versenken; er soll nicht die Anschauung von einer Entwickelung des Menschengeschlechts, ja kaum die Erkenntnifs der Entwickelung des eigenen Volks, sondern nur die möglichst lebendigste Anschauung des Individuellen in demselben geben. Sie könne daher alle und jede Rücksicht auf Vollständigkeit in Beziehung auf den historischen Gang der Begebenheiten bei Seite setzen, und habe dagegen die Vollständigkeit in Beziehung auf die verschiedenen Richtungen des Nationallebens an die Spitze zu stellen. Wir wissen die concentrirte Einführung auf einen beschränkten Theil einer so riesenhaft gewachsenen Disciplin an und für sich wohl zu würdigen, bleiben aber fortwährend der Ueberzeugung treu, dafs sie ohne eine Einführung in den Zusammenhang der weltgeschichtlichen Entwickelung, und zwar auf einer mehr als elementaren Stufe, gar nicht gedacht, mindestens im Kreise des Schullebens nicht nutzbar gemacht werden könne. Indessen würde es entschieden zu weit führen, wenn wir diesen mit den obersten Principien, die hier überhaupt in Frage kommen, so eng verbundenen Gegenstand und die übrigen Probleme, die etwa noch bei der Darstellung der verschiedenen Unterrichtsfächer der höheren Bürgerschule vorkommen, einer ausführlichen Prüfung unterziehen wollten. Wir heben daher nur, ehe wir diesen Abschnitt verlassen, ein Paar Puncte noch hervor. Der eine betrifft die Naturwissenschaften und methodische Bestimmungen im Gebiete derselben, die schwerlich auf allgemeine Zustimmung und Anerkennung werden rechnen können. Auch hier wird die Forderung festgehalten, dafs ein begrifflich noch unvermitteltes Reales vom Geiste zur Vorstellung und zum Begriff erhoben werden soll. Darum müsse der Gegenstand jedem Schüler zur Beobachtung nahe sein, und das lasse sich nur erreichen in der Botanik, selten in der Mineralogie, einigermafsen in der Zoologie. Da nun alle drei wegen Zeitbeschränkung nicht betrieben werden könnten, so geht sein weiteres Urtheil dahin, dafs die Botanik allein so weit vorgebildet sei, dafs die Schule von ihr zweckmäfsig für eine geistige Bildung Gebrauch machen könne. Was aber dann über den Religionsunterricht beigebracht wird, erfüllt uns zwar mit ganzer Achtung vor dem sicheren und ernsten Grunde, der, ohne alle Rücksicht auf die Forderungen des Zeitgeistes, allein in der ewigen, göttlichen Wahrheit selber gesucht und gefunden wird; allein es läfst sich schwerlich die Ableitung desselben aus dem angenommenen obersten Prinzipe als natürlich oder fruchtbar darstellen. Das Formale, sagt der Verf., ist hier die geoffenbarte Religion, womit das Reale, der Mensch, begriffen werden soll. Dieses Formale

liegt in der heiligen Schrift zunächst stofflich vor und mufs durch Veranlassung des Unterrichts aus diesem Stoffe zu einer geistigen Vorstellung, damit aber zunächst wieder der Einzelmensch als Indididuum zum Geiste des Kindes erhoben werden. Christi Leben, Lehren, Wirken und Leiden ist dann zum Schlusse gleichsam der personifizirte Begriff der einzelnen religiösen Individuen, in welchem jede einzelne Pflanze ihre Stelle findet, worin aber auch jeder einzelnen Pflanze die Stellung angewiesen werden mufs, wenn sie zu einer geistigen Vorstellung soll erhoben, d. h. für den Geist selbst ein bildender Inhalt geworden sein. Handelt es sich aber bei solcher Auffassung nicht um eine systematische Construirung des der vorschwebenden Lehranstalt nothwendigen Lehrinhalts blofs, sondern zugleich auch um eine auch vermöge einer solchen Schule zu weckende und zu fördernde Gestalt des religiösen Bewufstseins, dann ist der so unendlich reichen und mannichfaltigen Führung der einzelnen Seelen Gewalt angethan, da eine grofse Zahl derselben wohl unbestritten den völlig entgegengesetzten Weg geht, auf welchem das in ihr vorhandene allgemeine religiöse Leben und Bewufstsein grade in dem Christenthume, in dem fleischgewordenen Worte erst seine Kräftigung, seine Wahrheit und Vollkommenheit findet. Wenn für die eben zuvor aus dem Buche angeführte Bezeichnung eine gewisse Unruhe des (freilich unbegründeten) Zweifels erwachsen könnte, so freut es jedenfalls den Leser, etwas weiter die Aeufserung zu vernehmen, dafs nicht ein durch irgend welchen Denkprozefs erzeugter, aber auch nicht durch irgend welches Herkommen überlieferter Begriff von Christo und Gotte, sondern der verkündete, durch Propheten verheifsene, von Israel erwartete, die Verheifsung erfüllende, in That und Wort, in Gehorsam und Liebe offenbar gewordene, von den Aposteln verstandene, in der Kirche wirkende Christus, das reale Object des Unterrichts ist, um zu dem so geoffenbarten Gotte sich zu erheben. Wir sind auch keineswegs in dem Ziele, sondern nur in der strengen Auffassung eines einseitigen Weges dahin verschiedener Ansicht von dem Verf. Freilich weifs derselbe es nun scheinbar dadurch wieder auszugleichen, dafs der aus solchem Realen gewonnene Begriff von Gott in seiner Beziehung zur Welt dann ein anderes reales Object, den Menschen selbst, den wollenden, begehrenden, handelnden, den schwachen, ohnmächtigen und sündigen durchdringen soll. Wir können eine solche Scheidung der Glaubens- und Sittenlehre für den hier in Rede stehenden Standpunct auf keinen Fall billigen und würden gegen die Richtigkeit des Weges neue Zweifel erheben; doch führt uns eine nähere Darlegung zu weit. Man stimmt dem Verf. vielfach bei, aber in anderem Sinne; am liebsten vielleicht, wenn er den Religionsunterricht als reinen Lehrgegenstand den vollkommensten nennt: in keinem vollende sich so der Kreis, vom Realen zur Form und von und mit der Form wieder ein Durchdringen des Realen; in keinem sei das Reale selbst von so grofsem Reichthume und doch auch wieder so grofser Einfachheit; in keinem sei der Begriff ein so weiter und umfassender und doch auch wieder in seiner Verwendung so durchdringender und gestaltender; in keinem das zu durchdringende reale Object ein so wichtiges und würdiges, und doch auch so nahe liegendes, eben weil es ja das erkennende Subject selber ist.

Wir können die Vertheilung der Lehrgegenstände nach dem Plane des Verf. nicht besser als durch eine tabellarische Uebersicht kenntlich machen, die wir aus den verschiedenen Stellen dieses Abschnitts zusammentragen:

	Sexta.		Quinta.		Quarta.		Tertia.		Secunda.		Prima.	
	Wint.	Somm.	W.	S.	W.	S.	W.	S.	W.	S.	W.	S.
	Stunden.		Stunden.		Stunden.		Stunden.		Stunden.		Stunden.	
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	5	5	4	4	4	4	8	8	7	7	7	7
Literaturgesch.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	6
Latein	8	9	6	7	6	7	—	—	—	—	—	—
Französisch	—	—	4	4	4	4	4	4	6	4	4	2
Englisch	—	—	—	—	—	—	4	4	2	4	2	4
Physik	—	—	—	—	—	—	4	3	3	1	—	—
Chemie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	4	2
Naturgeschichte	—	3	—	3	—	3	—	1	—	—	—	—
Geographie	4	—	4	—	4	—	—	—	—	—	—	—
Math. Physik	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	8	8
Mathematik	2	2	2	2	4	4	6	6	6	6	—	—
Rechnen	4	4	3	3	4	4	2	2	—	—	—	—
Schreiben	4	4	3	3	2	2	—	—	—	—	—	—
Zeichnen	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Modelliren	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2
Singen, Musik und Turnen	5	8	5	8	5	8	6	6	6	6	6	6

Der Cursus der Secunda und Prima ist zweijährig, in allen übrigen Classen einjährig; da indessen keine Abweichungen in den beiden Jahrescursen in Bezug auf die Stundenzahl vorkommen, hat er hier zusammengezogen werden können.

Den reichhaltigen, mit vielen schönen Bemerkungen ausgestatteten vierten Abschnitt von der Methode des Unterrichts, in welchem wir meistens nur solches zu bestreiten haben würden, was mit früher Erwähntem genau zusammenhängt, übergehen wir hier, um noch etwas mehr Aufmerksamkeit den beiden, besonders neuen und eigenthümlichen Theilen, dem dritten und vierten, welcher das Schulleben behandelt und die Wünsche für die Zukunft auseinandersetzt, widmen zu können. Der erste der drei Abschnitte des dritten Theils, welcher das sich am Unterrichte entwickelnde Schulleben darstellt, schliefst sich freilich an das Vorhergehende noch ganz unmittelbar an; denn es ist hier in der That ein wesentlicher und höchst bedeutungsvoller Zug aus dem methodischen Leben der Schule einer ausführlichen und sorgsamen Erörterung unterzogen. Der Verf. will auch durch den Unterricht die Schule zu einem Ganzen, einem wahrhaft Gemeinsamen gemacht wissen, und führt nun an allen einzelnen Unterrichtszweigen durch, wie sich solches bewerkstelligen lasse. Er will ein Gemeindeleben in der Classe in der Hand des Lehrers, im Verkehre der Schüler und in der Lehrmethode des freien Unterrichts hervorgerufen sehen, das zwar in den verschiedenen Stadien der Schule ein anderes, im letzten Ziele aber von derselben glücklichen Wirkung sein wird. Er führt es daher an dem Unterrichte in den drei unteren Classen, in den beiden mittleren und in der oberen durch. Doch bekennt er selbst, dafs die Enden des umschlingenden Bandes, mittelst dessen der Gemeinsinn innerhalb der einzelnen Classen erreicht werden soll, noch in der Hand des Lehrers liegen, und dafs der geistige Lebenshauch in denselben noch mehr oder minder der des Lehrers ist. Man wird daher sofort nicht verkennen können, dafs von der Persönlichkeit des Lehrers hier unendlich viel abhängig ist, und dafs wiederum bei der so natürlichen Verschiedenartigkeit der Lehrer das

Bedürfnifs einer im glücklichsten Maafse ordnenden und verbindenden Natur in der Person des Directors gegeben ist, dessen Befriedigung nicht leicht erreichbar, aber allerdings ein unberechenbarer Segen für eine solche Anstalt und die sie besuchende Jugend ist. Unsere Vorfahren sprachen von dem Amte des Schülers und wufsten die Achtung vor demselben erfreulich zu beleben; es darf auch ferner nicht unberücksichtigt bleiben, vielmehr mufs er aufs Schärfste dem Schüler ins Bewufstsein gebracht, dabei aber auch gern die Individualität der Einzelnen besonders benutzt werden. Doch liegt hier unverkennbar, wenn nicht die volle Meisterschaft in der Behandlung da ist, eine doppelte Gefahr äufserst nahe, nemlich die eine einer zu starken Weckung des Ehrtriebes und eines damit in etwas zusammenhängenden, zwischen Lehrern und Schülern und zwischen den Schülern gegenseitig leicht hervorgerufenen Mifsverhältnisses. Im Uebrigen wird durch die vorgeschlagene Methode, wornach die Schüler einander gegenseitig fördern und unterstützen, in die verschiedenen Aufgaben eines gemeinsamen Feldes sich theilen, durch Lectüre, Sammlungen, Uebungen u. s. w. sich gegenseitig ergänzen, mittheilen und beleben, und was in dieser Beziehung von dem erfinderischen Methodiker noch mehr wird erdacht werden können, zur Weckung und Beförderung der Selbstthätigkeit des Schülers ungemein viel beigetragen; wir möchten nur die Besorgnifs hegen, dafs namentlich nach der oberen Seite der Schule hin dem andern Theile des öffentlichen Unterrichts, der lebendigen Rede des begabten und tüchtigen Lehrers, doch auch wiederum könne Abbruch gethan werden. Die Höhe, bis zu welcher diese Thätigkeit in der Selbstbeschäftigung mit der deutschen Literatur hinaufgeführt wird, wo z. B. auch die populär philosophischen Schriftsteller, namentlich in Beziehung auf Erfahrungs-Seelenlehre und praktische Moral-Philosophie, behandelt werden sollen, erscheint uns allerdings sehr bedenklich, und wir wollen uns um so mehr des Vorzugs freuen, den das Gymnasium in seinen classischen Autoren besitzt, wenn insbesondere, was unendlich viel mehr noch geschehen könnte, das selbstthätige Studium derselben in den Kreis des Unterrichts hineingezogen und so der Privatfleifs, der bisher die wunderliche Zwitternatur eines freiwillig-gezwungenen gehabt hat, für den Dienst der Schule unmittelbar, wenn auch in geringerem Maafse und unter Belassung einer freien Zeit zu völlig unabhängiger Beschäftigung, verwendet würde. Dafs in dieser Beziehung namentlich auch die deutschen Lehrstunden und freien Vorträge sehr zweckmäfsig benutzt, die Interpretation der Alten aber weit fruchtbarer gemacht werden könnte, bedarf nur einer flüchtigen Hinweisung.

Aber es gilt aufserdem noch einen Heerd des Schullebens zu construiren, auf dem der freie Entschlufs seine Opfer darbringt und auch seine Ernten hält, wo eine freie, nicht abgezwungene Thätigkeit mit einem Gemeinsinn als Abwehrer der Selbstsucht erweckt wird. Das ist der Anbau der freien Thatkraft. Es wird an einer aufserordentlichen Zahl von Beispielen nachgewiesen, wie Arbeiten der verschiedensten Art von der untersten Stufe an, sauber abgeschrieben, an eine Classenmappe abgeliefert und so zu einem dauernden Besitz der Schule gemacht werden können, nachdem ihre Schüler durch sie schon wesentlich gefördert worden sind; hier wie bei allem an sich noch so Nützlichen und Fruchtbaren kommt es jedoch auf das Maafs und die weise Beschränkung an. Bei der weiter angeregten freien Thätigkeit der Schüler möchten wenigstens die freien Schülervereine von den unteren Stufen an bis zu gröfserer Selbständigkeit auf den oberen mit ihren förmlich entworfenen und berathenen Statuten, Einrichtungen, Strafbestimmungen, Geschäftsordnung, frei gewähltem Vorstande u. s. w. ihr Bedenkliches haben. Dagegen ist in den Lese-, Studir-, Kunst- und Beschäftigungsvereinen, wenn sie ohne

Zwang und Pedanterie in einer wahrhaft freien und geistig belebenden Weise gehandhabt werden, ein trefflich bildendes und wahrhaft förderndes Element enthalten, das gewifs in höherem Maafse und gröfserer Ausdehnung an Gymnasien und allen verwandten Anstalten gepflegt zu werden verdient. In der hier gegebenen Durchführung des Einzelnen wird auch der erfahrene Lehrer noch manchen schönen, dankenswerthen Wink erkennen. — Der dritte Abschnitt fafst das Schulleben als ein selbständiges in der Gesammtheit und bespricht besonders das Verhältnifs der Schule zum kirchlichen, Staats- und Volksleben, indem auch die Schule, wenn auch in sehr kleinem Maafsstabe, ihre Kirche, aber eine Schulkirche, eine Rechtsverfassung, aber für einen Schul- und Knabenstaat, und eine Wehrverfassung, aber wie sie Knaben haben müssen, besitzen solle. Die Schulkirche, „mehr ein Institut für die Andacht als für Unterricht", wird so beschrieben: Es werden eine oder zwei Wochenandachten aufser den Schlufsandachten an jedem Sonnabend, am Censurtage, zum Schlusse des Quartals und des Semesters gehalten. Die Wochenandachten dauern etwa 10 bis höchstens 15 Minuten, die Schlufsfeiern etwa höchstens eine halbe Stunde. Die Kirchenfeste der Schule sind Schulacte zur Entlassung der Abiturienten, Stiftungstage der Schule, des Königs Geburtstag, oder dergleichen Ehrentage. An den Hausandachten darf Niemand als die Mitglieder der Schule, an den Schlufsandachten können Geistliche, doch nur in Amtstracht, Theil nehmen; zu den Festen haben alle Eltern Zutritt. Zu den Andachten versammeln sich alle Schüler erst in den Classen und gehen dann zum Saale. In den Wochenandachten werden ein oder zwei Verse aus dem Schulgesangbuch gesungen, welches die wichtigsten und bedeutsamsten Lieder enthält, namentlich lauter solche, die in den christlichen Gemeinden so recht heimisch geworden sind; nach Absingung dieser Verse, wobei keine Orgel (warum nicht?) oder sonstige Instrumentalbegleitung, nur ein reiner, einstimmiger Gesang zugelassen wird, hält ein Lehrer eine kleine Ansprache, ein Gebet, liest eine Bibelstelle oder einen Psalm oder sonst ein Gebet zur Erhebung des Herzens vor. Die Schlufsandachten am Sonnabend erweitern sich dahin, dafs nach Absingung einiger Verse zunächst von einem Primaner das Evangelium des vorigen Sonntags wiederholt, dann das Evangelium des vorstehenden Sonntags verlesen und darauf eine auf das Evangelium oder auf die folgende kleine Ansprache bezügliche Cantate, Motette, oder ein Choral oder ein Psalm u. s. w. von dem Sängerchor als liturgisches Element hinzugefügt wird. Es folgt dann eine Exegese des eben gelesenen Sonntags-Evangeliums und eine Anwendung auf das Leben und Treiben in der Schule und den sittlichen und religiösen Zustand der Schüler, aber mit vorwaltender ascetischer Tendenz. Ein Liedervers wird gesungen, und ein kurzes Gebet schliefst. — Indem wir auch hier die Durchführung des Einzelnen, wovon wir eine Probe gegeben und worüber noch mancher beherzigenswerthe Wink folgt, nicht weiter verfolgen können, bemerken wir, dafs uns der angedeutete kirchliche Charakter dieser Andachten durchaus befriedigt, so dafs wir eher noch eine strengere Durchführung des Kirchenjahrs-Ganges im Leben der Schule verlangen würden, dafs wir aber die Einfachheit jeder Feier, so wie die Abwechselung in der Art derselben theilweise vermissen und gern die Erörterung mancher hierher gehörigen Fragen hinzugezogen gesehen hätten. Dieselbe Beachtung verdient auch, was er von dem Turnen und den Schulfesten gesagt hat; wenn er aber von dem Schulactus sagt, dafs die Schule ihre vollendetsten Kräfte zeigen solle, doch aber verlangt, dafs dem Schüler das Bewufstsein bleibe, man schenke seinen Leistungen nur Theilnahme, und er könne mit denselben nicht irgend Jemand befriedigen, so ist in dem einen Theile die Gefahr erweckter Ei-

telkeit und geförderten Neides nahe gelegt, in dem andern vielleicht Unmögliches erwartet.

In einem vierten Theile endlich sind die Wünsche für die Zukunft dargelegt, und zwar diese in drei verschiedenen Abschnitten an die Schulmänner und Schriftsteller, an die Schulaufsicht, das Patronat und das Publicum, endlich an den Staat gerichtet. Wir wollen einige der wichtigsten dieser Wünsche namentlich hervorheben. Aufser dem nöthigen Lehrapparat und zweckmäfsigen Lehrbüchern in allen Fächern werden die Hülfsmittel für den freien Unterricht und die Studienvereine in gröfserem Maafse erforderlich sein; ja, es wäre zum Zwecke dieses freien Unterrichts und der selbständigen Beschäftigung eine eigene Zeitschrift für die Schüler wünschenswerth; die Erfahrungen auf diesem ganzen, so abgesteckten Gebiete müfsten von den verschiedenen Schulen gesammelt und mitgetheilt werden, wozu etwa die Programme benutzt werden könnten; das Lehrercollegium soll auch hier ein Collegium im echten Sinne des Worts sein, nicht mehr das im Examen aufgewiesene Wissen soll die That- und Lehrkraft desselben beurkunden, sondern die dem Zöglinge angeübten und angelebten christlichen und ethischen Vorzüge, die sich der Prüfung nur so schwer unterwerfen. Ferner soll die Schule in dem Organismus des öffentlichen Lebens einen Platz haben, worin auch sie als vollberechtigtes Institut gehört wird; den Lehrercollegien soll eine gewichtige Stimme bei der Besetzung der Lehrstellen zustehen, den Lehrern aber auch bessere Besoldung bei weniger Lehrstunden gewährt, die Zahl der öffentlichen Lehrstunden beschränkt, die der Schüler in den einzelnen Classen verringert, den Lehrern ihre Wohnungen in oder neben dem Schulgebäude gegeben, die zweckmäfsigsten und geräumigsten Baulichkeiten nebst allem Zugehörigen für die Schule errichtet werden; dazu kommt noch die wache Fürsorge des Staats, dafs sein künftiger Bürger (wir möchten fragen: wirklich alle ohne Unterschied?) mindestens die Bildung habe, die er von seinen niedern Beamten fordert, und dafs die Lehrzeit nach Maafsgabe der von den Zöglingen mitgebrachten allgemeinen Bildung abgekürzt werde. Endlich erhebe der Staat die höheren Bürgerschulen zu Provinzialschulen, errichte einen Erziehungsrath in jeder Provinz und einen Provinzialschulrath aus den Directoren dieser höheren Bürgerschulen. Auch in näherer Beziehung hiezu werden noch viele in das Einzelne eingehende Vorschläge mitgetheilt, die, so ungemein beachtenswerth sie auch sind, doch für diefs Mal in dieser unserer schon so ausgedehnten Beurtheilung nicht weiter besprochen werden können, auch auf manchen Voraussetzungen beruhen, an deren Verwirklichung weder im Allgemeinen schon gedacht, noch auch in unserem Buche durch besondere Vorschläge die Hand gelegt ist. Es wird das zum Theile erst einer weiteren Lebenserfahrung und Entwickelung der in solcher Weise beabsichtigten und dargestellten Schulen vorbehalten bleiben, damit das durch sie praktisch gerechtfertigte Vertrauen so neue, wenn auch allerdings wünschenswerthe Zugeständnisse erlange, wie hier z. B. der Kirche für die Einführung der von der Schule vorbereiteten Zöglinge in die kirchliche Gemeinschaft der Christen zugemuthet wird.

Wir schliefsen hier die Anzeige eines reichhaltigen und schätzbaren Buchs, welches, wenn es auch grade da seine schwächste Seite hat, wo es die selbständige Berechtigung einer höheren Bürgerschule dem Gymnasium gegenüber, wie es weder der reinen Idee noch der Erfahrung gemäfs hier construirt wird, festhalten und beweisen will, dennoch allen Lehrern an Gymnasien und Bürgerschulen einen ungemein grofsen Schatz der Belehrung und Anregung darbieten wird.

Friedr. Lübker.



III.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische zu der lateinischen Schulgrammatik von M. Siberti und M. Meiring, für die Quarta (Sexta) bearbeitet von Fr. Spiefs, Prof. am Gelehrten-Gymnasium zu Wiesbaden. 1. Aufl. 1843. 2. Aufl. 1846. 3. Aufl. 1850. 131 S. 8. 12½ Sgr. Essen bei Bädeker.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische zu der lateinischen Schulgrammatik von M. Siberti und M. Meiring, für die Tertia bearbeitet von Fr. Spiefs, Prof. am Gelehrten-Gymnasium zu Wiesbaden. 1. Aufl. 1844. 2. Aufl. 1850. 139 S. 8. 12½ Sgr. Essen bei Bädeker.

Die wichtigsten Regeln der Syntaxis nach Siberti's und Meiring's lateinischer Schulgrammatik. Als Anhang zu den lateinischen Uebungsbüchern für Quarta und Tertia von Fr. Spiefs. 1. Aufl. 1844. 2. Aufl. 1846. 30 S. 8. 2½ Sgr. Essen bei Bädeker.

1. Der Verfasser ging bei der Ausarbeitung dieses für die Quarta eines Gymnasiums bestimmten Uebungsbuches von dem Gedanken aus, dafs, je enger der Unterricht an eine Grammatik sich anschliefst und je weniger der Lehrer selbst in der Fassung einzelner Regeln von derselben abweicht, desto gröfsere Einheit und Klarheit sich erzielen lassen werde. Deshalb hat er, an die durch Kürze, Bestimmtheit, Verständlichkeit und zweckmäfsige Fassung der aufgestellten Regeln, überhaupt durch practische Brauchbarkeit vor vielen andern Grammatiken sich auszeichnende Schulgrammatik von Siberti und Meiring sich anschliefsend, um jede Veranlassung zu Schwanken und Unentschiedenheit bei den Schülern zu vermeiden, nirgends selbst eine Regel gegeben. Natürlich mufste wegen dieses engen Anschliefsens an eine bestimmte Grammatik der Kreis, in welchem das Uebungsbuch nützlich werden konnte, sehr beschränkt werden. Wenn trotz dem seit dem ersten Erscheinen dieses Buches im Herbste 1843 bis jetzt 2 Auflagen vergriffen sind, so dafs in diesem Jahre die 3. Auflage erschienen ist, so scheint das bei der unendlichen Menge von lateinischen Uebungsbüchern für die mittleren Classen der Gymnasien ein gutes Zeichen für die erprobte Zweckmäfsigkeit und Brauchbarkeit dieses Uebungsbuches zu sein. Da die neue dritte, nach dem Tode des Verfassers erfolgte Auflage als eine unveränderte sich ankündigt, so kann ich bei der Anzeige und Beurtheilung des Buches dieselbe ganz aufser Acht lassen und mich auf die zweite verbesserte und vermehrte beschränken.

Für diejenigen Leser dieser Zeitschrift, welche mit dem Buche gar noch nicht bekannt sind, wird es nöthig sein, kurz die Anlage und Einrichtung des Buches anzugeben und zu charakterisiren.

Das Uebungsbuch schliefst sich, wie gesagt, eng an den in der Grammatik von Siberti und Meiring befolgten Gang an und zerfällt deshalb in dieselben Abschnitte, Capitel und Paragraphen wie die Grammatik. Berücksichtigt hat der Verfasser alle in der angegebenen Grammatik enthaltenen Hauptregeln und eine Anzahl der Anmerkungen, deren Kenntnifs ihm für einen Quartaner nothwendig schien. Das Capitel über die

oratio obliqua ist ganz für die Tertia aufgespart. Es wird hinreichen, wenn ich die Einrichtung eines Capitels angebe. Capitel 78 enthält bei Siberti und Meiring die Regeln über die Uebereinstimmung des Prädikats; von diesen werden nun folgende durch Beispiele in unserm Uebungsbuche eingeübt: §. 380 ist das Prädikat ein Verbum, §. 381, 382 und 383 besteht das Prädikat aus dem Hülfsverbum *esse*, §. 386 über den Numerus des Prädikats, wenn das Subjekt aus mehreren Nominibus besteht, §. 387 über das Genus des Prädikats, wenn das Subjekt aus mehreren Nominibus besteht, §. 389 über den Vorzug der ersten Person vor der zweiten u. s. w., wenn das Subjekt aus verschiedenen Personen besteht. Zu jedem der genannten Paragraphen sind nun eine Anzahl von Beispielen von dem Verfasser zusammengestellt, um den Schüler in der Anwendung der Regeln zu üben; zu §. 380 z. B. sind 15 Beispiele, zu §. 387 10, zu §. 389 12 Beispiele; dann folgen noch Beispiele für §. 386, 387 und 389 zusammen, im Ganzen zu den Regeln über die Uebereinstimmung des Prädikats 97 Sätze. Am Schlusse eines gröfseren oder kleineren Abschnittes sind gewöhnlich längere, aus verschiedenen Autoren entlehnte und dem Bedürfnifs der Schüler angepafste Stücke, in der Regel interessante Erzählungen eingeschoben, im Ganzen 31, damit die Kräfte des Schülers nach einer Reihe abgebrochener Sätze an einer für ihn erfreulicheren Arbeit sich üben. Für jede der wichtigeren grammatischen Regeln ist meistens eine doppelte Reihe von Beispielen vorhanden, damit der Uebersetzungsstoff mehr Auswahl darbiete und für einen zweijährigen Cursus ausreiche. Vorausgesetzt hat der Verfasser nur, dafs den Schülern die Construktion des *Accusat. cum Inf.* und der Conjunktionen *ut* und *ne* bekannt sei. Die Wörter sind bei jedem §. untergesetzt, die Verba sind bald in dem Infinitiv, bald in der Präsensform gegeben.

Referent ist mit der Art und Weise der Einrichtung des Buches, so wie mit den vom Verfasser im Allgemeinen und Besondern befolgten Grundsätzen durchaus einverstanden; so kann er es z. B. nur billigen, dafs der Verfasser nicht eine ganze Bildungsstufe, sondern nur eine einzelne Classe vor Augen hatte, dafs die Beispiele immer an eine bestimmte Regel sich anschliefsen, dafs eine hinreichende Anzahl von Beispielen gegeben ist, dafs der Stoff für 2 Jahre hinreicht und auch in der äufseren Einrichtung für einen doppelten Cursus berechnet ist. Auch mit der Auswahl der für die Quarta bestimmten Regeln bin ich durchaus einverstanden. Nur in Betreff der Wörter möchte Referent eine Aenderung wünschen; er würde ein Wörterverzeichnifs vorziehen mit allenfallsiger Verweisung auf bestimmte §§. in gewissen Fällen, wie es August in seiner Anleitung hat: doch läfst sich auch für die vom Verfasser befolgte Weise Manches anführen, namentlich die Erfahrung, dafs selbst reifere Tertianer grofse Schwierigkeit zu finden pflegen, wenn es sich darum handelt, aus mehreren Synonymen das richtige zu finden.

Die Beispiele sind im Ganzen zweckmäfsig, der jedesmaligen Regel entsprechend und der Bildungsstufe angemessen. Auch mit dem Inhalte der gegebenen Beispiele kann man zufrieden sein, obgleich natürlich unter einer so grofsen Anzahl auch einige mit unterlaufen, die eben nichts weiter sind als Beispiele zur Einübung einer grammatischen Regel. Die mitgetheilten Erzählungen, die sich durch Reichhaltigkeit, Mannigfaltigkeit, Abwechselung und Zweckmäfsigkeit auszeichnen, werden ihren Zweck gewifs nicht verfehlen. Referent würde zu Ende jedes gröfseren Abschnittes eine Reihe von gemischten Beispielen wünschen, damit sich eben zeige, ob der Schüler in der Anwendung der Regeln die nöthige Sicherheit erlangt hat; die Mittheilung der längeren oder kürzeren Erzählungen befördert diesen Zweck nur zum Theil. Bei der Mittheilung

der lateinischen, unter dem Texte stehenden Wörter ist des Guten eher zu viel als zu wenig geschehen; doch findet dies seine Erklärung und Entschuldigung darin, dafs die Ansichten darüber, was man in Beziehung auf Wörterkenntnifs bei einem Quartaner voraussetzen darf oder nicht, immer verschieden sein und bleiben werden. Manche Wörter werden, was gewifs im Allgemeinen nicht zu tadeln ist, mehrmals wiederholt; auch ist eine solche Wiederholung unschädlich und wenig bedenklich. Bei vielen Substantiven ist der Genitiv angegeben, doch vermifst man hiebei eine durchgehende Consequenz; so ist z. B. der Genitiv von *flos* angegeben, von *iter* dagegen nicht. Aufser der Quantität des Infinitivs der 2. und 3. Conjugation ist auch bei andern Wörtern, die am leichtesten von den Schülern falsch gesprochen werden, die Quantität angegeben, z. B. bei *caducus*, *opacus*, *procerus*, *pyrites* u. s. w., bei andern dagegen fehlt eine solche Angabe.

Was nun nach diesen allgemeinen Anmerkungen den Unterschied der zweiten Auflage von der ersten betrifft, so sind zwar keine wesentlichen Veränderungen eingetreten, doch sind manche Winke erfahrner Schulmänner in Bezug auf Einzelheiten dankbar benutzt, und hat das Buch in dieser Beziehung wesentliche Vorzüge vor der ersten, so dafs die 2. Auflage mit Recht eine verbesserte genannt wird. Der Stoff ist, damit er für einen doppelten Cursus vollkommen ausreiche und mehr Auswahl darbiete, um wenigstens einen Bogen vermehrt, so dafs jetzt zu jeder der wichtigeren grammatischen Regeln eine doppelte Reihe von Beispielen vorhanden ist. Auch die Anzahl der Erzählungen ist vermehrt; zum Schlufs ist ein Abschnitt von den Behörden der römischen Republik hinzugekommen. Um das Buch auch an solchen Anstalten brauchbar zu machen, wo eine andere Grammatik eingeführt ist, ist am Schlusse eine Hinweisung auf die betreffenden §§. bei O. Schulz und Putsche beigefügt. Doch kann das Buch auch ohne diese Verweisung auf die bestimmten §§ einer Grammatik zu jeder andern Grammatik gebraucht werden.

Auf die Correctur, auf die bei einem Schulbuche so viel ankommt, ist eine wünschenswerthe Sorgfalt verwendet worden, doch sind nicht alle Druckfehler vermieden. Ref. nimmt nach dem Gesagten keinen Anstand, das Uebungsbuch als ein sehr brauchbares zu bezeichnen und dasselbe seinen Collegen zu empfehlen, zumal da der Preis recht billig gestellt ist.

2. An das eben besprochene Uebungsbuch für die Quarta schliefst sich das von demselben Verfasser herausgegebene für die Tertia unmittelbar an, das im Allgemeinen dieselbe Einrichtung wie das für Quarta hat. Einzelne Abweichungen von dem früher eingeschlagenen Verfahren mufsten natürlich eintreten, namentlich die, dafs die Beispiele nicht mehr für jede einzelne Regel, sondern für mehrere oder auch für ganze Abschnitte der Grammatik zusammengestellt sind. Es versteht sich von selbst, dafs in den Beispielen nicht blofs die in dem früheren Cursus überschlagenen Regeln, sondern auch die dort vorgekommenen berücksichtigt werden. Natürlich sind die Beispiele, dem Standpunkt der Schüler angemessen, nicht so einfach und leicht wie die in dem Uebungsbuche für Quarta mitgetheilten. Auf die einzelnen Beispiele folgen wieder längere, nur mit gröfseren Schwierigkeiten verbundene Erzählungen. Im Allgemeinen ist ein allmähliges Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren, im Anschliefsen an die in Tertia gewöhnlich stattfindende Lectüre des Cäsar, so wie das Streben, dafs der Inhalt der Sätze zugleich etwas Wissenswerthes enthalte, deutlich sichtbar. Dieselben Vorzüge, welche von dem Uebungsbuche für Quarta angeführt werden konnten, lassen sich auch von dem für Tertia bestimmten aussagen. Eben so gilt das in Bezug auf Quarta von dem Wörterverzeichnifs und den gemischten Aufgaben Gesagte auch von dem für Tertia bestimmten Uebungsbuche.

Die zweite, in diesem Jahre erschienene Auflage ist in Bezug auf die Einrichtung auch ohne wesentliche Veränderungen geblieben. Dafür sprach einmal die Rücksicht auf die Schulen, in denen die erste Auflage gebraucht wird, dann der Umstand, dafs sich das Buch in dieser Einrichtung als zweckmäfsig bewährt hat, und dafs die über dasselbe bekannt gewordenen Beurtheilungen dieselbe billigen. Der Stoff ist um wenigstens einen Bogen vermehrt, indem zu einzelnen Regeln, wo zu wenige Beispiele gegeben zu sein schienen, neue hinzugefügt sind, namentlich aber die Zahl der gröfseren zusammenhängenden Stücke bedeutend vermehrt ist, und wird nun nach des Ref. Erfahrung, der das Buch zu den schriftlichen und mündlichen Uebersetzungen in der Tertia gebraucht hat, für einen doppelten oder zweijährigen Cursus ausreichen.

Im Einzelnen ist die nachbessernde Hand, so wie die Berücksichtigung der in einzelnen Beurtheilungen gemachten Ausstellungen nicht zu verkennen. Die unter den Stücken stehende Phraseologie ist revidirt und einzelnes Irrige, was in der ersten Auflage sich eingeschlichen hatte, entfernt worden.

Auf die Correctur ist mehr Sorgfalt als bei der ersten Auflage verwendet worden; aufser den am Schlusse verzeichneten Druckfehlern sind noch einige wenige unbedeutende stehen geblieben.

3. Der Verf. der eben besprochenen Uebungsbücher hat, wie er in der Vorrede zu dem Uebungsbuche für Tertia sagt, um den Kreis der Anstalten, in denen dieselben gebraucht werden können, zu erweitern, in einem besonderen Anhange, der für 2½ Sgr. zu haben ist, die Regeln der Grammatik von Siberti und Meiring oft in kürzerer Fassung beigegeben und denselben so einzurichten gesucht, dafs er in mancher Beziehung eine vollständige Grammatik zu ersetzen im Stande ist. Die Frage nach der Nothwendigkeit oder Zweckmäfsigkeit eines solchen Auszugs wird am besten durch die Thatsache beantwortet, dafs dem Vernehmen nach eine dritte Auflage desselben gedruckt werden mufs. Was die Ausführung des Plans des Verf.'s betrifft, so sind in den meisten Fällen die Hauptregeln der Grammatik von Siberti und Meiring mit denselben Worten, die Anmerkungen dagegen nicht selten in kürzerer Fassung gegeben. Wegen der Kürze und Uebersichtlichkeit wird sich dieser Auszug ganz besonders zur Wiederholung für die Schulen eignen, an denen die Grammatik von Siberti und Meiring gebraucht wird, wegen der Vollständigkeit aber, mit denen die Regeln der Syntax mitgetheilt sind, auch recht wol eine vollständige Grammatik für die mittleren Classen zu ersetzen im Stande sein, da dieser Auszug für den Gebrauch der Quarta und Tertia bestimmt ist, so sind die nach des Verf.'s Ansicht in Quarta zu lernenden Regeln durch gröfseren, die erst von den Tertianern hinzuzulernenden durch kleineren Druck unterschieden.

Die zweite Auflage, die etwas correcter hätte gedruckt sein können, unterscheidet sich von der ersten hauptsächlich dadurch, dafs die Anzahl der mitgetheilten Beispiele bedeutend vermehrt ist; doch könnte bei einer dritten Auflage dafür gesorgt werden, dafs jede Regel mit einem classischen, zum Auswendiglernen geeigneten Beispiele versehen wäre.

Der geringe Preis, 30 grofse, enggedruckte Seiten für 2½ Sgr., erleichtert die Anschaffung desselben auch neben einer Grammatik bedeutend.

Essen. W. Buddeberg.

IV.

Maran Atha oder das Buch von der Erscheinung und Zukunft Christi. Eine kürzlich aufgefundene alte konstantinopolitanische Handschrift, zum erstenmal herausgegeben und ins Deutsche übertragen von einem deutschen Theologen. Kassel bei Raabé. 1850. 115 S. 8.

Die Vorrede bezeichnet einen gelehrten Ungarischen Flüchtling aus Pesth als Finder und den Clemens Romanus (nach S. 80) als Verfasser dieser Schrift. Es ist aber ein neueres, höchst schülerhaftes Machwerk, affectirt zwar biblischen Ton, ist aber voller Sprachfehler und schlechter als der vor 14 Jahren in ähnlicher Weise geschmiedete *Sanchuniathon* von Wagenfeld. Nur beispielsweise folgendes von unzähligen:

S. 24 *ἦ καὶ μὴν ἐκεῖ χρῶνται.*
S. 34 *καὶ μὲν διὰ πίστεως.*
S. 36 *τῇ καλὸκἀγαθῇ ὁδῷ.*
S. 80 *ὑμᾶς παρακαλῶ — ὅτι μὴ στῆτε μετὰ τῶν ἐν γράμματι ἀνθρώπων*, übersetzt: dafs ihr euch nicht haltet zu den Menschen des Buchstabens.
ebend. *ἵνα ἐσώμεθα καὶ ὀψώμεθα!!!*
S. 96 *κατέξουσι* und *ἀπέξουσι!*
ἐλεύσοντες!
οἱ ἀντὶ Χριστοῦ τεταγμένοι, übersetzt: die gegen Christum stehen.
τῆς ἐκκλησίας κυριακῆς, eine Stellung, die mehrmals vorkommt, wie S. 98 *τῇ ἡμέρᾳ μεγάλῃ.*

Nach solchen Tertianer-Fehlern kann man wohl die Masse von Accentfehlern, wie *προφῆται*, *ἐγώγε*, *φανερῶθεις*, *ἀφίασι*, *γίνεσθαι* u. s. w., oder des Augments, wie *παρασκευασμένοι* und ähnliche, für mehr als Druckfehler halten.

Schliefslich noch die Frage: ist der republikanische [1]) Verleger blos der Betrogene, oder hat er Theil an der Täuschung?

[1]) Der Umschlag des Buchs ist nehmlich mit Anpreisungen von lauter republikanischen Liedern und Werken angefüllt.

Ratibor, den 21. Juni 1850. **Mehlhorn.**

Mit Allerhöchster Genehmigung wird in diesem Jahre die Versammlung deutscher Philologen, Schulmänner und Orientalisten in den Tagen vom 30. September bis 2. Oktober einschliefslich hier stattfinden, wozu die Unterzeichneten hiermit ganz ergebenst einladen. Anfragen und Anträge sind an die Unterzeichneten oder an den Vice-Präsidenten Herrn Direktor Kramer zu richten. Für Nachweisung von Wohnungen werden die nöthigen Vorkehrungen getroffen werden.

Berlin, den 29. Juli 1850. Boeckh. Bopp.

Am 8. August 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Unvorgreifliche Gedanken über gewisse Lebensfragen der Realschule.

Ein Neuling, der kaum vor Jahresfrist das legitime Banner der Gymnasien verliefs, um unter den revolutionären Fahnen der Realschulen fortzudienen, scheint zunächst am wenigsten berechtigt, jüngst gewonnene Erfahrungen oder Ansichten in einer Zeitschrift zu veröffentlichen, welcher Niemand den Vorwurf machen kann, dafs sie jemals unbesonnenes reformistisches Geschwätz einer Aufnahme würdige. Zwar dürfte die Versicherung, dafs ich weder mit klingendem Spiel ins „feindliche" Lager der Realschulen übergegangen, noch deshalb in ihren Sold getreten bin, um als verkappter Spion desto sicherer die Position des „Gegners" auszukundschaften, vielleicht das Vorurtheil beider Partheien wenigstens zu Gunsten meines Charakters umstimmen. Doch steht immer noch zu befürchten, dafs das Vertrauen, welches kaum der Gesinnung des „Apostaten" wiedergeschenkt wurde, noch schwerer für die Urtheile des Anfängers zu gewinnen sein wird. Indessen wird man bei reiflicher Ueberlegung billigerweise zugeben, dafs Jemand, der weder zu neugebackener Realschullehrer ist, um aus erfahrungslosen Theorieen abzuurtheilen, noch zu hartgesotten oder eingefleischt, um für die Realschulen schlechthin die Parthei der Pietät zu nehmen, wohl einen Anspruch machen darf, in Angelegenheiten mitzusprechen, die ohnehin zu ihrer Erledigung der uneingeschränktesten Meinungsäufserung bedürfen. Man sollte meinen, dafs ein Solcher, weil er noch voll ist von Erinnerungen an Gymnasien, sogar den Vortheil hätte, dafs er sicherer die Unterschiede der beiden höheren Bildungsanstalten herausfinden könnte. Jedenfalls müfste ihm die Frische, die Ursprünglichkeit, ja die Jungfräulichkeit der Beobachtung zu Gute kommen.

Man erlaube mir, dafs ich für meine Bemerkungen ausgehe von einer positiven Grundlage, nämlich von einer Zusammenstellung des Stundenplans der Realschule zu Crefeld, an welcher ich nunmehr selbst arbeite, mit dem der benachbarten zu Düsseldorf. Es wird interessant sein, die Stundenpläne beider Anstalten noch mit einer dritten zu vergleichen, welche sich eines guten Rufes erfreut. Dafs ich dazu die Realschule zu Halle wähle, geschieht natürlich ohne Präjudiz; ich hätte mit dem nämlichen Rechte Stettin zur Parallele heranziehen können, oder Magdeburg; aber dem Landsmann steht natürlich Halle näher. Die für $18\frac{44}{45}$ ausgegebenen Programme der 3 genannten Anstalten liegen dem folgenden Schema zum Grunde, in welchem eine vergleichende Uebersicht der in den einzelnen Lektionen durch alle Klassen wöchentlich ertheilten Stunden geboten wird.

	Crefeld.	Halle.	Düsseldorf.
Deutsch:	22	19	25
Lateinisch:	12	17	13
Französisch:	18	23	26
Englisch:	12	9	10
Mathematik:	17	20	16
Rechnen:	13	13	14
Naturwissenschaften:	19	17	23
Geschichte:	14	10	9
Geographie:	12	9	8
Zeichnen:	10	15	17
Schreiben:	6	8	11

In C. sind also die meisten Stunden der deutschen Lektion zugetheilt, in H. und D. der französischen, obgleich die deutsche Stundenzahl an sich in D. gröfser ist als in C., ein Verhältnifs, welches gewifs auf Viehoff's Rechnung fällt. Das Latein wird in H. stärker betrieben als in C. oder D., was in der Gelehrtenstadt weniger auffällt. Das Französische wird am besten bedacht in D. Das Englische wird bevorzugt in C., was sich theilweise durch Rücksicht auf den Geschäftsbetrieb der Stadt erklärt. Die Mathematik hat in D. eine verhältnifsmäfsig geringe Stundenzahl, trotzdem dafs hier der Direktor selbst Mathematiker ist. Das Rechnen wird überall ziemlich stark bedacht. Die Naturwissenschaften werden in D. einer bedeutenden Stundenzahl gewürdigt. Der Geschichte und Geographie wird in C. gebührend Rechnung getragen, während sie in D. Zurücksetzung erleiden und unter allen Lehrgegenständen den engsten Raum erhalten. Die technischen Lektionen, besonders Zeichnen treten in D. unverhältnifsmäfsig in den Vordergrund, was freilich in der Malerstadt nicht befremdet; hingegen ist das Schreiben in C. auf ein gar zu bescheidenes Mafs zurückgeführt.

In C. beginnt das Latein erst in der vorletzten, in H. schon in der letzten, in D. erst in der drittletzten Klasse. Die französische Lektion wird auf allen drei Schulen von unten auf ge

lehrt. Der englische Unterricht wird überall in Tertia angefangen. Die Mathematik nimmt in C. schon in der letzten Klasse ihren Anfang, in H. erst in der vorletzten, in D. sogar erst in der drittletzten. Das Rechnen wird in C. und H. durch alle Klassen fortgeführt, hört aber in D. in Prima auf. Die Naturbeschreibung schliefst in C. mit Tertia ab, wird in H. und D. durch alle Klassen gelehrt. Die Physik beginnt überall in Tertia, die Chemie überall in Secunda. Die Geschichte und Geographie wird in C. und H. durch alle Klassen gelehrt, während in D. jene in den beiden untersten Klassen noch nicht vorgetragen, diese in Quarta unterbrochen wird. Das Schreiben verschwindet in C. und H. schon mit Tertia, in D. erst mit Secunda.

In C. folgen die Lehrgegenstände nach der Stundenzahl in absteigender Linie so auf einander: Deutsch, Naturwissenschaften, Französisch, Mathematik, Geschichte, Rechnen, Geographie, Englisch, Lateinisch, Zeichnen, Schreiben. In H.: Französisch, Mathematik, Deutsch, Naturwissenschaften, Lateinisch, Zeichnen, Rechnen, Geschichte, Geographie, Englisch, Schreiben. In D.: Französisch, Deutsch, Naturwissenschaften, Zeichnen, Mathematik, Rechnen, Lateinisch, Schreiben, Englisch, Geschichte, Geographie.

Als eine charakteristische Besonderheit erwähne ich noch, dafs in C. Lehrer verpflichtet sind, wenn die Angehörigen es verlangen, auch in der italiänischen und griechischen Sprache Lehrstunden zu ertheilen. Jenes könnte befremden, wenn es nicht in der Berücksichtigung des Handelsverkehrs der Stadt Erklärung fände. Der Unterricht im Griechischen ist für solche Schüler, welche auf ein Gymnasium, das hier fehlt, übergehen wollen. Ich bin der Meinung, dafs das Publikum solche Concessionen billigerweise nicht verlangen kann, da hier füglich Privatstunden eintreten müssen.

Wenn wir von der Religion absehen, welche natürlich Ehren halber überall voransteht, folgen laut des Programms in C. die Lektionen in solcher Werthbestimmung auf einander: Deutsch, Lateinisch, Französisch, Englisch; Mathematik, Rechnen, Naturwissenschaften, Geschichte, Geographie; Schreiben, Zeichnen. In H.: Mathematik, Rechnen, Naturwissenschaften; Deutsch, Französisch, Englisch, Lateinisch; Geographie, Geschichte; Zeichnen. Schreiben. In D. ist die Werthbestimmung unersichtlich, da hier blofs eine Gruppirung nach den herkömmlichen Kategorieen (Wissenschaften, Sprachen, Fertigkeiten) geliefert ist. In dem ministeriellen Abiturientenreglement gewahren wir ebenfalls eine Gruppirung, aber hier gehen die Sprachen (Deutsch, Lateinisch, Französisch, Englisch) voran, während die Wissenschaften (Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften) folgen. Man sieht, C. ist (besonders wenn wir noch den in den Lehrplan hineingezogenen griechischen und italiänischen Unterricht in Betracht ziehen) mehr eine philologische Realschule, H. betont die Priorität der exakten Wissenschaften, D. läfst die Rangfrage auf sich beruhen.

Trotzdem meine ich, dafs die Frage nach dem Range oder nach der Wichtigkeit der verschiedenen Lektionen auf der Realschule immer von Neuem angeregt werden mufs. Auf dem Gymnasium sind die Rangverhältnisse längst geordnet, obgleich dort das Deutsche, ein kecker Emporkömmling, zum Verdrusse der Stockphilologen auf der Skala des Lehrplans täglich höher steigt. Dagegen dauert auf den Realschulen der Rangstreit fort. Es wäre eine schlimme Concession, wenn man, statt die öffentliche Meinung zu bearbeiten, den Streitpunkt dem Tribunale des Publikums überliefse. Denn Jeder weifs, dafs in diesem Falle die utilitarische Gesinnung, welche leider in vielen Kreisen der bürgerlichen Gesellschaft noch nicht durch vergeistigende Bildung überwunden ist, der Schönschreiberei, der Rechnenkunst, der französischen Zungenfertigkeit die höchsten Preise zuerkennen würde. Sollte aber in der pädagogischen Welt nicht bald die Ueberzeugung durchdringen, dafs der deutschen Lektion das Principat gebührt? Als die Realschulen ins Leben traten, brachte es allerdings die Dialectik der Sache mit sich, dafs die neue, den Gymnasien entgegengesetzte Bildungsanstalt gerade die exakten Lehrfächer zu ihrem Schwerpunkte machte. Die sachgemäfse Entwickelung wird nun nach meiner Ansicht den Schwerpunkt, der nur durch die Opposition zeitweilig verrückt werden konnte, wieder in einen idealen Boden legen, denn der Schwerpunkt einer höheren Lehranstalt, als welche doch längst die Realschule anerkannt ist, kann vernünftiger Weise immer blofs *in einem* idealen Boden liegen. Dieser ideale Boden ist der deutsche Unterricht. Die französische oder englische Lektion ist auch eine ideale Basis, aber im eminenten Sinne blofs für den Franzosen, für den Engländer, nicht für eine deutsche Schulanstalt, welche vor allen Dingen den Ideenschatz des nationalen Geistes heben soll. In solchen Realschulen, wo seit ihrer Gründung die exakten Wissenschaften den Vorrang behaupten, mag es freilich schwer halten, die verjährte Tradition wie ein falsch angefangenes Schachspiel umzustofsen, aber es mufs über kurz oder lang doch geschehen. Vielleicht ist die Zeit nicht mehr fern, wo man den deutschen Unterricht als den vaterländischen Boden betrachtet wird, über welchem sich die zwei von dem antiken und modernen Ausland zurückkehrenden höheren Lehranstalten die Hände reichen. Es erscheint mithin als ein vernünftiger Prozefs, dafs um mich der bekannten Kategorieen zu bedienen, der Satz (Gymnasium) den Gegensatz (Realschule) hervorrief, welcher nur mehr durch den idealen Vereinigungspunkt des deutschen Unterrichts sich wieder mit dem Satze vermitteln wird. Mancher wird freilich durch eine solche philosophische Deduktion am wenigsten überzeugt werden und die Frage einwerfen: warum wurde denn nicht gleich im Anfang der deutsche Unterricht als der Brennpunkt der Realschule bezeichnet? Weil damals das Streben der Nation nach deutschem Geiste blofs ein dunkler Drang war, welcher sich noch nicht in dem Grade geltend zu machen wufste, dafs man den sieghaften Durchbruch des nationalen G

nius in der Gegenwart ahnen konnte. Weil damals der deutsche Unterricht zufolge eingewurzelten Schlendrians überall noch in den Schlafpantoffeln herumschlich. Freilich proklamirte Hiecke die moderne Methode der deutschen Lektion, welche auf einer vernünftigen Erkenntnifs beruhte. Aber man weifs ja, wie viel Zeit vergeht, bis die theoretische Erkenntnifs eines Denkers Gemeinbewufstsein wird und das Vorurtheil oder die Indolenz überwindet. Das Vorurtheil — denn der Erfinder der neuen Methode gilt als ein Ketzer, als ein gefährlicher Neuerer, als ein Ideolog, als ein Revolutionär; die Indolenz — dann die Trägheit der „Schulhalter" tritt überall hemmend in den Weg. Es ist nicht zu verwundern, dafs die Stifter von Realschulen an die Spitze des Lehrplans nicht eine Lektion stellen wollten, deren Princip sich noch keine Geltung zu verschaffen gewufst hatte. Was half es, dafs Hiecke das Räthsel gelöst, das Mysterium der neuen Methode aufgedeckt hatte? Die Lehre war gefunden, aber es mangelten die Praktiker; die Theorie war entwickelt, aber es fehlten die Lehrer. Die eine Realschule wird also wie bisher die modernen Fremdsprachen, die andere die realen Wissenschaften als Lichter brennen lassen, welche weder ganz erleuchten noch völlig erwärmen, aber der Philosoph auf dem Schulkatheder erwartet ruhig den Aufgang der Sonne und läfst die Lichter brennen, so lange sie wollen und können. An einer Realschule die deutsche Lektion als die wichtigste erklären und doch Lehrer dazu verwenden, die dieselbe nicht als solche zu behaupten wissen — dies würde ohnehin bald zu der Wahrnehmung führen, dafs man die ausgelöschten Lichter doch wieder anzünden mufs. Unterdessen wird die deutsche Lektion, so lange ihr der rangsüchtige Eifer der Colleginnen das Principiat bestreitet, mit dem Löwen in der Fabel Lessing's sprechen dürfen: „Der Rangstreit, wenn ich es recht überlege, ist ein nichtswürdiger Streit! Haltet mich für den Vornehmsten, oder für den Geringsten; es gilt mir gleich viel. Genug, ich kenne mich!"

Das Latein, dieser Zankapfel in der Realschulwelt, hin und her geworfen, theils hier, theils dort einrangirt, hinausgewiesen, wieder aufgenommen, stiefmütterlich behandelt, mit zweifelhaften Blicken angesehen, fristet immerhin bei uns ein armseliges Dasein. Es ist Aschenbrödel in unserem Hause, welches gestofsen, geschupst, zurückgesetzt, gemifshandelt wird. Man pflegt nicht zu wissen, was man damit machen soll. Zuvörderst scheint mir klar, dafs das Latein, so lange es nicht obligatorisch ist, nicht füglich als eine der wichtigeren Lektionen betrachtet werden kann. In C. nimmt es die zweite Stelle ein, in H. eine der letzten, in D. eine exceptionelle. Viele, ja die Meisten betrachten es als einen lästigen Eindringling, als einen Emigranten der Gymnasien, dem das Bürgerrecht nur mit Widerstreben gestattet wird. Meiner Ansicht nach ist eine Realschule, welche das Latein lehrt, nichts Besseres als ein fragmentarisches Gymnasium oder eine halbe Gelehrtenschule, d. h. ein Zwitterding, eine Mifsgeburt, welche der wahren Lebensfähigkeit ermangelt und keine

gesunde Entwickelung verspricht. Man lasse doch der Realschule ihre gesonderte Existenz, gebe ihr eine wirkliche Parallelstellung mit den Gelehrtenschulen, trübe nicht ihren reinen Charakter durch Aufnahme von einem Bildungselemente, durch welches sich das Gymnasium eben wesentlich unterscheiden soll. Will man aber der Realschule das Latein aufdrängen, so octroyire man ihr auch das Griechische, damit das Gymnasium fertig wird. Ich weiſs wohl, daſs ein geistvoller Vorkämpfer der Realschulen, Scheibert, sich entschieden für das Latein erklärt, was wohl zum Theil in der Ueberzeugung seinen Grund findet, welche dieser Mann von der Nothwendigkeit universeller Bildung hegt; aber ich weiſs auch, daſs Scheibert's Antipode, Ledebur, ein consequenter Denker, aus Princip das Latein verwirft. Man lasse also den Findling laufen, gebe ihn der ächten Mutter als ihr Schooſskind zurück und befasse sich nicht mit Kindern, die man doch bloſs verwahrlost. Man reiſse die Schlingpflanze heraus, welche manche schöne Säfte der Realschule absorbirt, beseitige endlich einmal den faulen Fleck, heile die offene Wunde, schneide den Krebsschaden ab. Das Latein mag dasselbe Schicksal erleiden, welches nächstens der hebräische Unterricht auf Gymnasien erleiden zu sollen scheint. Derselbe hatte mit dem lateinischen auf der Realschule die Aehnlichkeit, daſs er auch nicht obligatorisch war. Wie nun ein Gymnasialschüler jetzt nebenher wohl Spanisch treibt, also kann er künftighin nebenher Hebräisch studiren; warum sollte künftighin ein Realschüler nicht ebensogut nebenher Lateinisch studiren können, als er jetzt nebenher wohl Italiänisch treibt?

Nachdem wir aus den Realschulen das mit ihrem Wesen unverträgliche gymnasiale Element des Lateins herausgewiesen haben, müssen wir uns auch gegen ihre Confusion oder Identificirung mit Gewerbschulen erklären. Man weiſs, daſs der Staat abgesonderte Provincialgewerbschulen begünstigt, wie auch in Crefeld demnächst eine solche ins Leben treten wird. Sie sind bekanntlich Bildungsanstalten für Bauhandwerker, für den Zimmermeister, den Maurermeister, Mühlen- und Brunnenbauer, für den Mechaniker, den Kunstfärber und Kunstweber, den Fabrikanten u. s. w., Vorbereitungsanstalten für die höchsten technischen Schulen, das Gewerbeinstitut und die Bauakademie. Es ist dies zunächst ein Schlag gegen die Realschule, von dem sie sich nicht sobald erholen wird. Eine Provinz nach der andern wird sich von ihr loslösen. Die Vorbildung für technische Fächer auf Realschulen wird unzweckmäſsig oder unzureichend gefunden: man stiftet also Gewerbschulen. Auch dabei wird man nicht stehen bleiben. Nicht genug, daſs es schon Handelsschulen giebt: es wird bald eine Zeit kommen, wo man Maurerschulen, Färberschulen, Weberschulen, Fabrikantenschulen gründet. Der Schein den die Realschule früher annahm, als wäre sie die Anstalt, um für jeden praktischen Lebensberuf direct vorzubereiten, hat sich gar bald als Schein bloſsgestellt. Möge die Realschule darin ein

Aufforderung sehen, ihren wissenschaftlichen Charakter immer reiner herauszuschälen!

Ein zweiter Schlag, welcher von dem Staate gegen die Realschulen geführt wurde, ist die neulich erschienene Verordnung, dafs blofs solche Realschulen Entlassungszeugnisse zur Bauführer-Prüfung auszufertigen berechtigt sind, welche in jeder ihrer beiden oberen Klassen einen zweijährigen Cursus haben. Es ist dies freilich von manchen Seiten schlechthin als ein feindseliger Angriff auf die Realschulen betrachtet worden, und es kann auch wohl nicht geleugnet werden, dafs das Rescript für viele Anstalten zunächst eine Strafe ist; aber „wen der Herr lieb hat, den züchtigt er.“ Oder ist es nicht Liebe, dafs der Staat die Realschulen zwingt, durch eine Verlängerung der Curse ihre wissenschaftliche Bedeutung zu erhöhen und sich den Gymnasien ebenbürtig zur Seite zu stellen? Wie konnte bisher von einer Gleichberechtigung beider Anstalten die Rede sein, da die Kürze der Schulzeit dem Realschüler gestattete, schon im 15ten Jahre das Abiturientenexamen zu machen, während der Gymnasiast in den seltensten Fällen schon mit dem 18ten Jahre zur Universität entlassen wird? Der ministerielle Erlafs hat schon die gute Folge gehabt, dafs bis jetzt 18 Realschulen den Lehrcursus der beiden oberen Klassen auf je zwei Jahre ausgedehnt haben: 1) Aachen Realschule, 2) Düsseldorf Realschule, 3) Elberfeld Realschule, 4) Köln Realschule, 5) Siegen Realschule, 6) Berlin die königliche Realschule, 7) Berlin die städtische Gewerbeschule, 8) Breslau die höhere Bürger- und Realschule, 9) Meseritz Realschule, 10) Stettin Friedrich-Wilhelmsschule (höhere Bürgerschule), 11) Königsberg die höhere Bürgerschule in Löbenicht, 12) Königsberg die Bürgerschule, 13) Memel die höhere Bürger- und Realschule, 14) Insterburg die höhere Bürger- und Realschule, 15) Tilsit desgleichen, 16) Danzig die Petrischule, 17) Danzig die Johannisschule, 18) Elbing die höhere Bürger- und Realschule. Es steht zu hoffen, dafs auch die anderen Realschulen ihre Lernzeit auf 7 Jahre ausdehnen werden, damit die Stetigkeit der geistigen Entwickelung, die langsame Zeitigung des jugendlichen Geistes, jene kostbaren Vorzüge der Gymnasien, künftighin auch den Realschulen zu Gute kommen, die bisher an verfrühtem Abschlufs der Bildungszeit kränkelten.

Crefeld. Eduard Niemeyer.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Die Gymnasialreform. Sendschreiben an Herrn Dr. Gregor Wilh. Nitzsch von Dr. Fr. Lübker. Altona 1849, Lehmkuhl. 8. 68 S.

Dieses Sendschreiben hat zunächst den Zweck, die zwischen dem Herrn Prof. Dr. Nitzsch und dem Herrn Verf. obwaltenden Differenzen näher zu beleuchten, in wiefern der Erstere an dem formalen Principe der Gymnasialbildung festhält, Dir. Lübker hingegen als entschiedener Gegner desselben auftritt. Zugleich sucht der Herr Verf. die von jener Seite gegen ihn erhobenen Beschuldigungen von sich abzuwehren und geht dann auf die positive Darlegung seiner Ansicht über die nöthige Gymnasialreform über.

Ich wende mich bei der Beurtheilung der vorliegenden Schrift sogleich zur Betrachtung ihres wesentlichen Inhaltes und gebe zuvörderst die Ansicht, die der Herr Verf. von der Aufgabe der Gymnasien in unseren Tagen hat, mit seinen eigenen Worten, weil aus derselben seine Ideen über die Gymnasialreform hervorgegangen sind.

Die Gymnasien, heifst es S. 51, haben in der Gegenwart eine grofse, heilige Mission, die Tiefe und Wahrheit einer Bildung, die aufbaut und entwickelt statt niederzureifsen und zu zerstören; die Recht und Ordnung, Zucht und Sitte liebt und übt; den Ernst und die Kraft einer Gesinnung, die auf sittliche Thatkraft dringt und nach dem Worte Gottes selbst alle Dinge und Verhältnisse mifst, um dem Bürger dieser Welt ein Glück und eine Ruhe zu verschaffen, die einst die Bürgschaft wahren Friedens sind; den Schatz eines frommen Glaubens und einer reinen Liebe zur Wissenschaft, diefs theuerste Kleinod, das Gott dem deutschen Volke gab — das zu wahren und zu schirmen liegt in den Händen der Anstalten, welche die edelste Jugend unseres Volkes in der schönsten und entwickelungsreichsten Lebenszeit mit dem besten Gute des Geistes zu nähren und zu pflegen berufen sind.

Es könnte leicht scheinen, als habe der Herr Verf. hier in die Mission der Gymnasien zusammengedrängt, was die Aufgabe und der Erfolg aller wissenschaftlichen Bildung und sittlichen Erziehung ist und zum Theil selbst mehr dem religiösen Glauben und der Wirksamkeit der christlichen Kirche, als der Schule angehört, und auf diese Weise sei grade das Characteristische in der Bezeichnung der dem Gymnasium als solchem in der Gegenwart zufallenden Aufgabe verwischt worden. Aber wie es sich damit auch verhalte, es ist erfreulich, eine Stimme zu vernehmen, die den Gymnasien eine so wichtige und würdige Mission zu-

erkennt und sie auffordert, Bildungsstätten zu werden, in denen der religiöse, sittliche und wissenschaftliche Geist wahrhaft gehegt und gepflegt werde.

Zu einer so grofsen und reichen Aufgabe nun, meint der Herr Verf., müfsten Gymnasium und Realschule einen Bund mit einander schliefsen und aus dem bisherigen Zustande einer die Kräfte zersplitternden Spaltung und Scheidung heraustreten. Ein längeres Verharren in diesem Zustande wäre die unnatürlichste Erscheinung von der Welt, das Werk jenes alten Erbfeindes unserer Nation, der ihr zu der ihrer würdigen Blüthe und Gröfse keine Ruhe und Einheit gönnen wolle.

Es kann nicht fehlen, dafs diese Aussprüche des Herrn Verf. Verwunderung erregen, namentlich möchte es befremden, dafs hier der Erbfeind unserer Nation heraufbeschworen wird, dessen Werk doch sicher, selbst in Bezug auf die Schulbildung, in etwas ganz Anderem zu suchen und zu finden ist. Indessen lassen wir dem Herrn Verf. seine starke und bisweilen kühnere Ausdrucksweise und sehen wir dabei vielmehr auf sein eifriges Bestreben, einen Streit, der ihm überaus verderblich erscheint, auszugleichen und deshalb einer die Interessen der Gymnasial- und Realbildung umfassenden Einrichtung die Bahn zu brechen.

Es fragt sich nur, ob es denn wirklich mit der Sache so steht, wie der Herr Verf. annimmt. Die Entzweiung, in der sich jetzt Gymnasien und Realschulen gegenüberstehen, so wie alle die leidenschaftlichen Angriffe, welche auf die einen oder auf die andern dieser Anstalten gemacht werden, sind allerdings höchlich zu mifsbilligen und schlechterdings vom Uebel, aber doch nur Verschulden einer sehr einseitigen, eckigen und theils zu hartnäckig an dem Bestehenden oder Vergangenen festhaltenden, theils neuerungssüchtigen und sich überstürzenden Auffassungsweise der auf diesem Gebiete sich tummelnden Wortführer. Dergleichen ist freilich um so bedauerlicher, da zu dem grofsen Zwecke der Menschenbildung alle unterrichtenden und erziehenden Kräfte grade jetzt zu einem recht einträchtigen Zusammenwirken sich vereinigen sollten. Allein ein solcher Bund ist doch etwas Anderes, als das Ineinanderaufgehen und Verschmelzen der bisher gesondert von einander bestehenden Bildungsanstalten. Jener einige Geist im Erkennen dessen, was unsere Zeit mit Recht und Grund von den Schulen fordert, und in der Handhabung der Mittel, welche eine segens- und erfolgreiche Lösung der den Schulen gestellten Aufgabe bedingen, schliefst auf keinen Fall die Unterschiede aus, die durch die unerläfsliche Berücksichtigung der näheren und nächsten Zwecke der Schulbildung zwischen den einzelnen Anstalten sich von selbst ergeben. Wenn nun mit Bewahrung dieser Unterschiede, aber auch mit steter Beachtung des höchsten und letzten, aller Schulbildung gemeinsamen Zweckes die verschiedenen Anstalten sich neben einander, jede in der Sphäre der ihr angewiesenen Wirksamkeit bewegen, so sehe ich wenigstens nicht ein, was hierin für eine Unnatur oder für ein Verderbnifs liegen könne. Es bleibt daher nur die Frage zu beantworten, ob nicht durch die von dem Herrn Verf. vorgeschlagene oder eine ähnliche Verschmelzung von Gymnasium und Realschule an Zeit und Kräften, ja auch an äufseren Mitteln gespart werde und dabei nicht blofs ein gleicher, sondern vielmehr noch ein besserer Erfolg erzielt werde.

Wir wollen sehen, und deshalb vor allen Dingen den Lehrplan, welchen der Herr Verf. in den Anmerkungen gegeben hat, in Betracht ziehen.

Diesem Lehrplane gemäfs würde die Anstalt aus 10 Classen bestehen, nämlich einer Vorschule mit 2 Classen, einem unteren Gymnasium mit 4 Classen und einem oberen Gymnasium mit ebensoviel Classen.

Der Cursus würde ein 10jähriger sein, vom 8ten bis zum 18ten Lebensjahre.

Der Herr Verf. erklärt sich bei dieser Gelegenheit entschieden für jährliche Cursus, und ich freute mich um so mehr über die S. 25 von ihm in dieser Beziehung abgegebene Erklärung, als an der Anstalt, an der ich arbeite, grade auf meine Veranlassung hin, schon im Jahre 1836 dergleichen Cursus eingeführt worden sind.

Uebersieht man den von dem Herrn Verf. vorgelegten Lehrplan im Allgemeinen, so ist er einfach, ungekünstelt und organisch ausgestattet.

Die allen Stufen und Classen gemeinsamen Unterrichtsobjecte sind Religionslehre, auf welchen Unterricht der Herr Verf. zu meiner innigen Freude ein grofses Gewicht legt; dann Rechnen oder Mathematik, Naturwissenschaft und Deutsch. Der Unterricht in der Geschichte beginnt erst in Quarta und geht dann durch die anderen Classen hindurch; der Unterricht in der Geographie hebt in Quarta an und schliefst als besonderes Object des Unterrichts mit II. B inclus. ab. Das Lateinische beginnt mit Quarta, das Griechische erst mit Tertia. Die neueren Sprachen, aus dem Lehrplane des oberen Gymnasiums ganz ausfallend, worin ich vollkommen beistimme, insofern ich ein reines Gymnasium im Auge behalte, werden das Englische von Sexta, das Französische von Quinta an bis Tertia inclus. gelehrt. Der Unterricht im Schreiben endlich von der unteren Classe der Vorschule, im Zeichnen hingegen von der 2ten Classe der Vorschule bis zur Quarta inclus. fortgesetzt.

Das Hebräische, so wie Gesang- und Turnunterricht hat der Herr Verf. wegen der eigenthümlichen Verhältnisse dieser Gegenstände mit gutem Grunde nicht in diesen Lehrplan aufgenommen.

Gegen die in diesem Lehrplane aufgeführten Unterrichtsobjecte läfst sich nach der ganzen Anlage der hier beabsichtigten Anstalt wohl nichts erinnern. Auch die den einzelnen Objecten überwiesene wöchentliche Stundenzahl wird für wohl überlegt und zweckdienlich befunden werden. Nur mit den dem Rechnen in den beiden Classen der Vorschule und in VI. zugetheilten je 6 Stunden kann ich mich nicht recht verständigen. Ich halte 4 Stunden Rechnen in jeder dieser Classen für hinreichend und möchte dafür dem geographischen Unterrichte in den 2 Classen der Vorschule, und dem geographisch-geschichtlichen in VI. und V. ein paar Stunden gewidmet sehen. Denn diesem Unterrichte, ist er nur den rechten Händen anvertraut, läfst sich auch für Knaben von 8—11 Jahren eine Fassung geben, die ihn für die geistige Entwickelung jedenfalls fruchtbarer macht, als es durch Rechenunterricht und geometrische Anschauungslehre geschehen kann. Mit der gänzlichen Verdrängung der Geschichte aus Quarta aber kann ich mich gar nicht einverstanden erklären.

Wenn der Herr Verf., seinem Principe gemäfs, die neueren Sprachen nach einander in den Unterrichtsplan eintreten läfst, so läfst sich gegen das Princip selbst nichts einwenden; denn allerdings ist nichts verderblicher, als jenes erdrückende Vielerlei des Unterrichtsstoffes, den gleichzeitig der Knabe von 8—11 Jahren überwältigen soll. Allein es fragt sich, ob das Princip schon an sich dem Uebelstande, um dessen Beseitigung es sich hier handelt, in Wahrheit abhelfe: doch davon weiter unten: jetzt zunächst von der Stellung, welche der Herr Verf. dem Englischen vor dem Französischen giebt. Für diese seine Einrichtung möchte die Erfahrung sprechen, die ich selbst zu machen Gelegenheit habe, nämlich dafs die Schüler auf unserer Anstalt, aber freilich nachdem sie sich bereits einige Kenntnisse im Lateinischen erworben haben, im Französischen schon etwas weiter geführt sind und überhaupt schon ein reiferes Alter und eine demselben adäquate Schulbildung erlangt haben, das Englische viel leichter und schneller, als das Französische erlernen. Ob aber der Grund dieser Erscheinung nicht zum Theile in den eben angeführten Umständen zu suchen ist, möchte ich doch zu bedenken geben. Wie es

sich mit der Schwierigkeit der Aussprache des Englischen in einer Sexta gestalten mag, darüber fehlt mir die Erfahrung. Der Herr Verf. sagt zwar S. 32, dafs gerade in einem Alter, wo Biegsamkeit und Bildungsfähigkeit am bedeutendsten wären, die Schwierigkeiten der Aussprache am leichtesten überwunden würden. Aber ich glaube, dafs es doch in Praxis eine sauere Arbeit sein würde, dem 10jährigen Knaben die richtige Aussprache beizubringen. Denn da solche Knaben noch nicht zum Auffassen von Regeln und Analogien geeignet sind, so wird fast jedes Wort eine neue Aufgabe für das Gedächtnifs der Schüler darbieten. In Gegenden, wo plattdeutsch gesprochen und im Verkehre viel Englisch gehört wird, wie z. B. in Hamburg, mag sich die Sache anders gestalten. Im Allgemeinen scheint mir für deutsche Knaben, die nun einmal gewohnt sind, alles so auszusprechen, wie sie es geschrieben sehen, das Französische gleichsam einen einleitenden Uebergang zur Aussprache des Englischen zu machen.

Uebrigens kann es keinem Zweifel unterliegen, dafs für alle diejenigen, die mit England und Amerika einerseits und mit Frankreich oder mit solchen gesellschaftlichen Kreisen, in welchen französisch zu reden entweder die Noth oder der gute Ton gebietet, in nähere Beziehungen kommen, die Erlernung dieser Sprachen einen unerläfslichen Theil ihrer Jugendbildung ausmache. Auch läfst sich, wenn man für andere neuere Sprachen dieselbe Berücksichtigung, die hier und überhaupt auf unseren Schulen dem Englischen und Französischen geschenkt wird, in Anspruch nehmen wollte, allerdings eine solche Bevorzugung damit rechtfertigen, dafs diese Völker in den bedeutsamsten Beziehungen zu unserem Volke stehen. Diese Verhältnisse können sich ändern, aber das mufs eben der Zukunft vorbehalten werden. Was aber der Herr Verf. sonst noch S. 33 u. flgden von dem höheren geistigen Ertrage dieser Disciplinen sagt, so scheint mir das Alles weit über die Grenzen des auf der Schule erreichbaren Zieles hinauszutragen. Wenn das Englische von Sexta, das Französische von Quinta an bis Tertia getrieben wird, so werden im glücklichsten Falle die Schüler eine gewisse Fertigkeit im Verständnisse der ihrer Fassungskraft angemessenen Schriftwerke und im Schreiben und Sprechen erwerben; von einer tieferen Einsicht in den Geist der englischen und französischen Nation, in den Unterschied oder Gegensatz ihres nationalen Lebens zu dem deutschen kann bei Schülern dieses Alters keine Rede sein, sondern die Fähigkeit, solcher Momente sich bewufst zu werden, bleibt wohl einem ganz anderen Lebensalter und einer ganz anderen Reife der Bildung überlassen. Der Herr Verf. meint zwar S. 42, dafs, wenn zur Erlernung des Sprachlichen noch eine eifrige Benutzung der englischen und französischen Litteratur in möglichst engem und stetigem Anschlusse an die Geschichte ihrer Völker hinzukomme, die Sprache sich dann so recht als das eigentliche und unmittelbare schöpferische Erzeugnifs der nationalen Gesammtkraft zu erkennen geben und damit auch in Wahrheit der Zögling ein geistiges Stücklein aus dem Leben der diese Sprachen redenden Völker haben und somit auch in eigenem Bewufstsein auf den erweiterten und freieren Standpunct einer neuen Weltansicht erhoben werde. Ich lasse es dahin gestellt sein, wie es, im Grunde besehen, mit der Behauptung steht, dafs in der Sprache die Gesammtkraft einer Nation zum Vorscheine komme; so viel aber weifs ich, dafs der Herr Verf. die Dinge hier von einem Standpuncte aus betrachtet hat, welchen die Schulpraxis nimmermehr als den ihrigen anerkennen kann.

Bevor wir uns nun auf die nähere Erwägung der von dem vorliegenden Lehrplane verheifsenen Vortheile einlassen, wollen wir über das in Bezug der Aufeinanderfolge, namentlich der sprachlichen Objecte, festgehaltene Princip eine kurze Bemerkung voranschicken.

Ich habe bereits oben gesagt, dafs das Princip an sich nur gut zu heifsen sei. Bedenkt man aber, dafs in Sexta das Englische, in Quinta das Französische, in IV. das Lateinische, in Tertia das Griechische eintritt, und dafs in den Classen, in denen der Unterricht in einer dieser Sprachen anhebt, wenn gleich jedes Mal 6 Stunden wöchentlich dem neu eintretenden Objecte überwiesen sind, am Ende des Cursus doch wohl kaum mehr, als eben die ersten Elemente durchgearbeitet worden sind; so wird doch die durch jenes Princip den Schülern verheifsene Erleichterung zum Theil illusorisch, auf keinen Fall aber der Art sein, dafs durch sie das Mehr der Anforderungen, welches einerseits durch die Aufnahme des Englischen, von dessen Erlernung bisher die eigentlichen Gymnasiasten, und andrerseits durch die Aufnahme des Griechischen, von welchem bisher unsere Realschüler dispensirt waren, an ihre Thätigkeit und Leistungen gerichtet wird, dadurch compensirt werden könnte.

Dafs indessen des Herrn Verf.'s Lehrplan praktisch ausführbar sei, wird Niemand bezweifeln; es fragt sich nur, ob die Vortheile, die eine nach diesem Lehrplane construirte Anstalt gewährt, in der That der Art sind, dafs wir die bisher bestandenen Einrichtungen freudig und mit ruhigem Gewissen aufgeben können.

Zunächst erhebt sich folgende Bedenklichkeit. Nach dem vorliegenden Lehrplan wird der Unterricht im Englischen und Französischen mit Tertia abgeschlossen und das Weitere theils dem Privatstudium, theils den Anregungen, welche von den Lehrern des Deutschen und der Geschichte ausgehen sollen, überlassen. Es fragt sich, ob wohl mit irgend einer Zuverlässigkeit darauf zu rechnen sei, dafs während der folgenden 4 Jahre diese Sprachen von den Schülern in der Art fortgetrieben werden, dafs sie die in den untern Classen erworbenen Kenntnisse mehren und befestigen oder doch wenigstens unvermindert bewahren. Oder läfst sich, wie nun einmal die Schüler sind, wenn in jenen 4 Jahren immer gröfsere Leistungen in den alten Sprachen von ihnen verlangt werden, eher voraussehen, dafs bei der Mehrzahl derselben mit jedem Jahre jene neueren Sprachen lässiger werden betrieben werden. Aber dieser Lässigkeit werden ja eben die Lehrer des Deutschen und der Geschichte vorbeugen, meint der Herr Verf. S. 45; durch sie werden die Schüler Veranlassung und Anregung zur selbstständigen Benutzung englischer und französischer Schriftwerke erhalten. Ich fürchte, daraus wird in Praxis nicht viel werden. Einmal sind nicht alle aus Tertia in das obere Gymnasium eintretenden Schüler im Englischen und Französischen gleich weit gefördert, sondern höchstens wird es den Besseren unter ihnen leichter werden, zum Behufe einer deutschen oder geschichtlichen Arbeit einen englischen oder französischen Schriftsteller durchzulesen; die übrigen Schüler aber werden noch zu sehr mit dem Idiom der Sprache zu kämpfen haben, als dafs sie unter den übrigen Anforderungen der Schule damit fertig würden. Und da besorge ich denn, dafs sich so viel Klagen und Geschrei in Israel über die Unmöglichkeit, dergleichen zu leisten, erheben wird, dafs am Ende die ganze Sache doch ins Stocken geräth und unterbleibt. Ferner: bei dem kleinen Büchervorrathe, welchen sich die meisten Schüler anschaffen können, ist nicht abzusehen, woher die Autoren in die Hände der Schüler kommen, deren Privatlektüre die oben erwähnten Lehrer anregen und veranlassen sollen? Denn bei einem und demselben Schriftwerke können sie doch für jenen Zweck nicht stehen bleiben; auch eignet sich nicht jeder Autor dazu, am wenigsten aber diejenigen, welche gewöhnlich in den unteren Classen gelesen werden Es ist das allerdings ein sehr untergeordnetes, aber praktisch wichtiges Moment, an dem die Ausführung jenes Vorschlages scheitern könnte.

Eine ganz andere Bürgschaft des Erfolges in den beiden Sprachen

giebt doch die jetzt bestehende Einrichtung unserer Realanstalten, die den Schüler bis zu seinem Austritte aus der Schule unter die methodisch fortschreitende Leitung des Lehrers stellt und mit einem Ergebnisse in beiden Sprachen abschliefst, welches seinem ganzen Gehalte nach jeden Falls gröfser und gediegener ist, als es in der von dem Herrn Verf. entworfenen Anstalt von Sexta oder Quinta an bis zur Tertia mit den Schülern zu erreichen in Wirklichkeit möglich ist. Einzelne Ausnahmen können hier nicht in Anschlag gebracht werden.

Was aber hier in Rücksicht auf die neueren Sprachen und auf unsere Realschulen im Vergleiche mit der von dem Herrn Verf. vorgeschlagenen Anstalt gesagt ist, wird sich in ähnlicher Weise auch in Bezug auf die Leistungen des oberen Gymnasiums ergeben. Es wird nämlich Niemand in Abrede stellen, dafs von der Zeit, welche irgend einem Unterrichtsgegenstande gewidmet wird, der Erfolg des Unterrichts hauptsächlich mitbedingt wird. Wenn nun die Erfahrung zeigt, dafs in unseren eigentlichen Gymnasialanstalten, deren Lehrplan dem Unterrichte in den alten Sprachen, namentlich im Lateinischen, eine bedeutend gröfsere Anzahl von Stunden, als es hier in dem Lehrplane des Herrn Verf.'s der Fall ist, überweist, dennoch bei der Mehrzahl der Schüler nicht eben ein überschwänglicher Ertrag erzielt wird, woher die Hoffnung, dafs in weniger Zeit ein gleicher oder vielmehr besserer Erfolg erreicht werde? Sind etwa die Schüler, welche das obere Gymnasium besuchen, reifer an Jahren und darum weiter in ihrer geistigen Entwickelung? Die Altersreife ist dort, wie hier, so ziemlich dieselbe. Aber sie sind vielleicht eben durch die Einrichtung der hier vorgeschlagenen Anstalt besser entwickelt, geistig kräftiger und befähigter zu jenen Leistungen? Wir wollen der Einrichtung, welche der Herr Verf. seiner Vorschule gab, gern einräumen, dafs sie der Sexta tüchtigere Schüler zuführt, als wir sie gewöhnlich aus den Elementarschulen erhalten, und wollen keineswegs in Abrede stellen, dafs dieses wohl einen vortheilhaften Einflufs auf alle die oberen Classen haben werde; aber für so grofs können wir diesen Einflufs nicht anschlagen, dafs er das Minus der Zeit, welches jenem Lehrplane zufolge namentlich den Unterricht in der lateinischen Sprache trifft, ausgleichen dürfte. Noch weniger aber würde ich dem Englischen und Französischen ein solches Resultat hinsichtlich der Leistungen in den alten Sprachen zuschreiben. Denn die Erfahrung lehrt, dafs bei unseren Realschülern, ob sie gleich recht ordentlich in jenen beiden Sprachen bearbeitet und zugerüstet werden, das Lateinische immer doch eine recht schwache Seite ihrer Leistungen ausmacht. Und dabei dürfen wir nun nicht vergessen, dafs durch die Aufnahme des Englischen und des Griechischen in den Lehrplan der von dem Verf. entworfenen Anstalt den Schülern neue Anforderungen erwachsen, denen, wie gesagt, einerseits unsere Gymnasien, andrerseits unsere Realanstalten bisher entzogen waren. Der Herr Verf. trägt überdies in Bezug auf den Unterricht in den alten Sprachen auf ein weit höheres Mafs der Leistungen an, als es gewöhnlich für die Schule gestellt wird (S. 46 u. flg.). Wir erfreuen uns der Wärme, mit welcher er dem Studium der alten Sprachen das Wort redet; wir folgen gern dem schönen Flusse der Rede, mit welchem er eine kräftige und lebendige Einführung in das Alterthum empfiehlt, können aber doch nicht verkennen, dafs er über die auf der Schule erreichbaren Grenzen des Unterrichts in den alten Sprachen zuweilen weit hinausgetragen wird, und finden nur darin wieder unsere Beruhigung, dafs aus der Angabe der Classiker, die er in dem oberen Gymnasium gelesen und erklärt wissen will, deutlich zu ersehen ist, wie er für die Praxis den Unterricht aus den idealen Höhen doch wieder auf den Grund und Boden der Wirklichkeit versetzt.

Eine Sache von großer Wichtigkeit für die Beurtheilung des uns von dem Herrn Verf. vorgelegten Lehrplans ist mir nicht recht klar geworden, ob nämlich die Schüler, die auf seiner so eingerichteten Anstalt gebildet werden, gehalten sind, eben alle 3 Stufen durchzugehen, so dafs planmäfsig erst in I. A ihre Schulbildung abgeschlossen ist, oder nicht. Denn dafs viele zufälliger Weise früher abgehen, kommt nicht in Betracht, sondern nur, ob die Anstalt es zur Bedingung macht, dafs, wenn sie für ihre Einrichtung die Verantwortlichkeit übernehmen soll, die Schüler eben bis zur Oberprima incl. von ihr müssen geleitet sein. Ist dieses der Fall, so würde es dem Plane des Herrn Verf.'s zu einer nicht geringen Empfehlung gereichen, indem auf diese Weise der Gesammtertrag der Bildung, der von den Schülern auf einer solchen Anstalt gewonnen würde, das Mangelhafte im Einzelnen decken und einigermafsen dafür entschädigen würde, dafs sie in ihrer mittleren Stufe das nicht erreichen kann, was eine vollständige, wohlorganisirte Realanstalt; in ihrer oberen Stufe aber hinter dem zurückbleiben mufs, was ein vollständiges, wohlorganisirtes Gymnasium zu leisten vermag. Soll aber, wie der Herr Verf. S. 24 anzudeuten scheint, wenn er sagt, die mittlere Stufe seiner Anstalt befriedige die Aufgabe, welche bisher den höheren Bürgerschulen oder Realanstalten überwiesen gewesen sei, die Verpflichtung, alle Classen dieser Anstalt durchzumachen, keine gesetzliche Norm für die Zöglinge derselben sein, so fürchte ich, dafs in Praxis bald auch an dieser Anstalt sich die Wahrheit jenes Ausspruches bestätigen dürfte, dafs, wer alles auf ein Mal erreichen will, wenig oder gar nichts erreicht.

Es bleibt uns nur noch übrig, uns nach der eigentlichen Grundlage, die dem Plane des Herrn Verf.'s unterliegt, umzusehen, um dem Worte desselben, dafs die vorliegende Schrift ein Zeugnifs von dem Ernste seines pädagogischen Bewufstseins ablegen werde, seine volle Gerechtigkeit zu Theil werden zu lassen.

Der Herr Verf. sagt (S. 14 u flg.), aller Unterricht und alle Erziehung haben ein gemeinsames Ziel und müssen, obgleich auch innerhalb ihrer sich Gegensätze bilden können, im letzten Grunde einig und unter einem höheren Ganzen verbunden sein. Sie haben zunächst die menschliche Seele mit dem ganzen Reichthume ihrer Anlagen und Kräfte, aber auch nach dem ganzen Umfange des ihr möglichen Inhalts und Lebens zum Gegenstande; sie soll wachsen zu dem höchsten Mafse ihrer individuellen Befähigung. Dieses ist nun zunächst auf doppeltem Wege, der unmittelbaren und der mittelbaren Thätigkeit im Lernen und Erkennen möglich; der Geist bewegt sich innerhalb dieser in einem engeren oder weiteren Kreise. Der eine ist dem Herrn Verf. nun eben die niedere, der andere die höhere Bildung; jene befafst sich mit dem Verständnisse der eigenen Zeit, und dieses giebt der engere Rahmen der Gegenwart; die andere ist die begreifende Erkenntnifs; sie gewährt die Gegenwart, jedoch nur in Verbindung mit der ganzen Vergangenheit. In Bezug auf die höhere Bildung unterscheidet der Herr Verf. wieder ein Doppeltes. Die lebendigere Erkenntnifs und tiefere Einsicht in die Gegenwart läfst sich nämlich ebensowohl durch die schärfere Auffassung des nationalen Gegensatzes gegen die dem eigenen Volke zunächst stehenden Nationen, als durch die Kunde der Art und Weise seines geschichtlichen Entstehens und allmähligen Gewordenseins das in dem griechisch-römischen Alterthume seine ursprüngliche und tiefste Grundlage hat, gewinnen. Der Herr Verf. giebt nun weiter die Gründe an, warum er das erste der hier angeführten Bildungsmomente dem zuletzt genannten vorangehen läfst, und erklärt sich über das Verhältnifs der altclassischen und naturwissenschaftlichen Studien, in wie fern der allseitigen Einführung in das classische Alterthum die eben so angelegentliche und ausschliefsliche Behandlung der

Naturwissenschaften zur Seite treten kann, ohne dafs darum irgend eine innerliche Geschiedenheit in Character, Gesinnung oder Methode einzutreten braucht, wenn die Pflege dieser in besonderen Classen neben jene oberste Abtheilung des Gymnasiums tritt.

Der Hauptsache nach ist das, was der Herr Verf. hier gesagt hat, nicht neu; allein die Ausdrucksweise und die innere Anschauung, mit der er diese Bildungsverhältnisse aufgefafst hat, sind so eigenthümlich, dafs diese Darlegung mit Recht als eine Begründung seines Lehrplans betrachtet werden kann, nach welchem er eine Anstalt construirt hat, die die 3 Bildungsstufen oder Bildungskreise umfafst und zu einem organischen Ganzen abschliefst. Dadurch sucht er einerseits der Einseitigkeit des formalen Gymnasialprincips, andrerseits den unsicheren Schwankungen des Realwesens abzuhelfen und den Streit zwischen beiden durch eine innerliche Aussöhnung zu beendigen.

Soll ich mein Urtheil über den ganzen hier vorliegenden Plan und die darnach eingerichtete Anstalt kurz zusammenfassen, so ergiebt sich für meine Ueberzeugung folgendes Resultat. Die von dem Herrn Verf. vorgeschlagene Vorschule wird bei weitem mehr für eine angemessene Vorbildung für die mittleren und oberen Classen einer Gymnasial- oder Realanstalt leisten, als die gewöhnlichen Elementar- oder Bürgerschulen; die mittlere Stufe seiner Anstalt wird hinter den Leistungen einer vollständig eingerichteten Realanstalt, seine obere Stufe sicher, wenigstens in den alten Sprachen, hinter den Leistungen eines seine Schüler von Sexta an heranziehenden wohlorganisirten Gymnasiums zurückbleiben, der Gesammtertrag der Bildung aber für diejenigen Schüler, welche sämmtliche Classen der vom Verf. vorgeschlagenen Anstalt durchmachen, unstreitig eine reichere und edlere Frucht abwerfen, als unseren Realschülern nach der bestehenden Einrichtung der Realschulen zu erlangen möglich ist; hingegen in Bezug auf eigentliche Gymnasialschüler wird der Gewinn ein sehr ungewisser und bedenklicher sein. Denn wenn in Ansehung der Realschüler die Nachtheile, welche dadurch, dafs 4 Jahre hindurch das Betreiben des Französischen und Englischen fast gänzlich dem Privatfleifse überlassen bleibt und in Tertia bereits der Schulunterricht in beiden Sprachen beendigt wird, für ihre Kenntnifs des Englischen und Französischen ohne Zweifel, wie die Praxis zeigen wird, erwachsen, durch die Vortheile, welche ihnen durch eine gründlichere Bekanntschaft mit dem classischen Alterthume zufallen, überwogen werden; so kann hinsichtlich der Gymnasiasten durch den etwaigen Gewinn, den sie im Englischen und Französischen machen, der Verlust nicht gedeckt werden, den, wie ebenfalls die Praxis zeigen wird, durch das verspätete Eintreten des Unterrichts im Lateinischen und Griechischen, die Gründlickeit der rein sprachlichen und grammatischen Kenntnisse erleiden wird. Das aber ist doch grade eine wesentliche Aufgabe der Schule und die Hauptbedingung eines gründlicheren Verständnisses des Alterthums. Denn was der Herr Verf. zur Empfehlung dieser jetzt von so vielen Seiten angefeindeten Studien sagt, nimmt einen zu hohen Standpunkt ein, als dafs es auf der Schule je so zur Ausführung käme oder kommen dürfte, und könnte unter ungeschickter Leitung oder durch Mifsbrauch leicht statt zur Vertiefung in diesen Studien zur Oberflächlichkeit und Seichtigkeit führen. Eins aber ist es, was bei der von dem Herrn Verf. vorgeschlagenen Anstalt vorzüglich zu berücksichtigen ist, dafs sie nämlich nicht sowohl eine Vereinigung der bis dahin auseinandergerissenen Bestrebungen des Gymnasiums und der Realschule ist, als vielmehr die Rückkehr aus dem zuletzt genannten Gebilde der Neuzeit zu einer Gymnasialbildung anbahnt, welche die der Vergangenheit angehörigen, engherzigen und verschränkten Auffassungsweisen dieser Studien ausstöfst und den in dem allgemeinen

Fortschritte der Bildung begründeten und deshalb auch vernünftigen Anforderungen der Gegenwart Rechnung trägt. Was aber die Ersparnifs an Zeit und Kräften betrifft, so sehe ich in der That nicht, was an Zeit dabei gewonnen werden soll; an Lehrkräften aber scheint allerdings gespart zu werden, insofern eine Anstalt von 10 Classen natürlich weniger Lehrkräfte erfordert, als 2 gesonderte Lehranstalten von je 6 Classen. Indessen, da der Herr Verf. selbst darauf dringt, dafs keine Classe der von ihm construirten Anstalt überfüllt sei, andrerseits aber in den meisten Fällen gerade durch die Vereinigung der bisher getrennten Anstalten eine solche Frequenz der sie in sich vereinigenden Schule entstehen würde, dafs dennoch wieder eine Theilung einer oder mehrerer Classen in 2 Cötus nöthig würde, so wäre die in Aussicht gestellte Ersparnifs an Lehrkräften dadurch wieder grofsentheils vereitelt. Doch das sind zu unbedeutende Momente, als dafs ich länger dabei verweilen sollte.

Ich glaube gewissenhaft alles hervorgehoben zu haben, was sich für den Vorschlag des Herrn Verf. sagen läfst, und eben so offen und freimüthig meine Bedenklichkeiten und Zweifel, die der Lehrplan desselben in mir anregte, geäufsert zu haben. Meine Gedanken über Real- und Gymnasialbildung und in Betreff der beabsichtigten Gymnasialreform habe ich im Jahre 1839 in einem Programme und im Jahre 1848 in einer kleinen Schrift dargelegt; beide Schriftchen werden ein Zeugnifs sein, dafs meine Einwendungen gegen die Vorschläge und Ansichten des Herrn Verf.'s nicht aus blofsem Widerspruchsgeiste geflossen sind, und dafs, wo ich ihm beipflichtete, es andrerseits aus innerster Ueberzeugung geschehen ist.

Ich schliefse meinen Bericht über die vorliegende Schrift mit dem Geständnisse, dafs ich dieselbe mit wahrem Interesse und mit inniger Freude über den Ernst, mit welchem der Herr Verf. das sittlich-religiöse Moment der höheren Bildung und die Bedeutsamkeit des *Studiums* des griechischen und römischen Alterthums hervorgehoben hat, gelesen habe und die Ueberzeugung hege, dafs sein Vorschlag mit gewissen Modificationen zu einer höchst fruchtbaren Anwendung namentlich unter solchen äufseren Verhältnissen kommen könne, unter denen der Ausbau zweier vollständiger Anstalten für Gymnasiasten und Realisten unmöglich wird.

Potsdam. **Rigler.**

II.

Dr. K. H. Rättig Ueber die Wahl des historischen Stoffes für den Gymnasialunterricht. Programm des Gymnasiums zu Neu Strelitz. 1850. 4.

Wenn man über irgend einen Gegenstand aus dem Kreise der Schu[le] einverstanden ist, so ist man es, glaube ich, darüber, dafs die Wichtigkeit des historischen Unterrichts für die Bildung und Erziehung unserer Jugend nicht hoch genug, und die wirklichen Leistungen durchschnittlich nicht niedrig genug angeschlagen werden können. Ueber d[ie] erstere hat vor kurzem Weber in Heidelberg ein sehr beachtenswerth[es] Wort gesprochen; was die letzteren betrifft, so liegt darüber, wenn d[as] eigene Gewissen der Lehrer in diesem Fache noch eines Zeugnisses b[e]darf, die gewichtige Auctorität Löbell's vor.

Es ist keine Frage, nicht blos unsere Jugend, sondern das ganze V[a]terland fordert von uns, dafs die Geschichte uns mehr werde, als sie u[ns]

in der That bis jetzt gewesen ist. Die unsäglichste Unwissenheit in diesen Dingen bei denen, welche für die Gebildeten im Volke gelten, das vollständige Erstorbensein vaterländischen, sittlichen und christlichen Sinnes bei grofsen Theilen des Volkes fallen mit vollem Recht denen zur Last, in deren Hände die Erziehung des gegenwärtigen Geschlechts gelegt war. Der Schade ist geschehen; die Ursache desselben sucht der rechtliche Mann zuerst und zuletzt in sich selber. Unsere Sache ist es, zu sühnen und gut zu machen, was gefehlt ist. Die Frage ist nur, wie dies geschehen solle.

Die einen nun werden fordern, dafs der Geschichtsunterricht auf den Gymnasien eine völlig andere Stellung einnehme; die alten Sprachen haben ihre Bedeutung verloren, und können nicht ferner die Basis unserer Jugendbildung sein; das geschichtliche Studium ist dazu berufen, fortan den Mittelpunkt unserer Studien zu bilden. Es mufs ihm eine gröfsere Zahl von Lehrstunden bewilligt, der übrige Unterricht auf ihn bezogen und ihm dienstbar gemacht werden; eine ausgebreitete Privatlectüre mufs sich mit ihm verbinden, die bei dem gereifteren Schüler geradeswegs zu einem Studium der Quelle wird. Diefs etwa ist die Ansicht eines eben so tüchtigen Geschichtsforschers als verdienten Schulmannes, Peter's. Ich weise zurück auf eine frühere Abhandlung, in der ich meine Gründe vorgelegt habe, warum ich diesen Standpunkt mifsbillige, und warum ich glaube, dafs das Studium der Alten für alle Zeiten und alle Völker der Mittelpunkt einer idealen Bildung bleiben müsse. Meine Ansicht ist, dafs eine sichere Methode uns eben dahin führen könne, nämlich dem Schüler ein seinen Jahren und seiner Geisteskraft entsprechendes Quantum historischen Wissens mitzutheilen, und andererseits, was eben so wichtig ist, ihm jenen historischen Sinn und jene wahrhafte historische Bildung zu geben, ohne welche die gröfste Fülle des Wissens — wenn dies anders noch ein Wissen zu nennen ist — ein rohes und unnützes Material bleibt.

Der erste Schritt auf diesem Gebiete ist durch die in jeder Hinsicht ausgezeichnete Verordnung des Schul-Collegii der Provinz Westphalen gethan. Mit sicherer Hand ist hier zuerst eine grofsartige Organisation des Geschichtsunterrichtes versucht, mit Schärfe die Eigenthümlichkeit jeder Stufe bezeichnet, mit überzeugenden Gründen auf die Bedeutung wie auf die Schwierigkeit dieses Unterrichtes hingewiesen. Dieser Verordnung sind dann die Schriften W. v. Humboldt's und Gervinus' gefolgt. Seitdem ist viel über diese Frage, über die Methode des historischen Unterrichts, geschrieben, aber der erste entscheidende Fortschritt durch Löbell geschehen, dessen Buch keinem Geschichtslehrer aus der Hand kommen sollte. Nicht als ob man Löbell in allen Dingen zustimmen könnte; die tägliche Praxis lehrt uns oft anders; aber die beiden Stufen des Unterrichtes, welche er bezeichnete und mit äufserster Schärfe charakterisirte, werden wohl als unbestreitbar gelten müssen. Und mit dieser Unterscheidung, welche nicht eine äufserlich herangebrachte, sondern vielmehr eine aus dem Wesen der Geschichte selber entnommene ist, war der richtige Weg aufgezeigt und angebahnt.

In einer Reihe von Abhandlungen, die theils in der Pädagogischen Revüe, theils in diesen Blättern erschienen sind, habe ich dann versucht zu zeigen, was weiter zu thun sei. Ich ging dabei von der Erfahrung aus. Ich sah, dafs man sich abmühte, mehr und mehr Stoff in die Geschichte hineinzubringen, und ich selber fühlte, dafs ich von diesem Stoffe nur mehr und mehr hinwegthun müsse. Ich sah, dafs man sich abmühte, immer höher zu der idealen und philosophischen Behandlung der Geschichte aufzusteigen, und ich selber hatte erfahren, dafs ich von diesen Ideen und dieser Speculation immer mehr hatte fahren lassen müssen.

Unsicher und unklar, wie ich war, sah ich nach, wie es denn die grofsen Historiker aller Zeiten gehalten, und fand bei ihnen meine Ansicht bestätigt. So kam ich dazu, das Element der That und das des Zuständlichen zu unterscheiden, und die That als den eigentlichen Gegenstand der Geschichte zu fassen, andererseits aber die sogenannte philosophische Geschichtsbetrachtung abzuthun, welche die Völker und die historischen Personen zu bewufst- und willenlosen Trägern von Ideen macht, welche in ihnen und durch sie zur Verwirklichung kommen. Was die letztere Seite betrifft, so habe ich kürzlich auch den Begriff einer Geschichte der Menschheit einer Prüfung unterworfen, und versucht, nicht blofs von der praktischen und pädagogischen, sondern auch von der begrifflichen und wissenschaftlichen, seine Unhaltbarkeit nachzuweisen.

Ich habe jetzt die grofse Freude, zu sehen, dafs ein bewährter Schulmann, der Schulrath Rättig zu Neu-Strelitz, durch seine eigene Praxis und unabhängig von mir zu der gleichen Ueberzeugung gelangt ist. Ich fühle mich dadurch gekräftigt und ermuthigt, diese Gedanken weiter zu verfolgen, und ins praktische Leben einzuführen, aus dem sie uns geboren sind. Doch jetzt wende ich mich zu der im Neu-Strelitzer Programm 1850 erschienenen Abhandlung Rättig's über die Wahl des historischen Stoffs für den Gymnasialunterricht.

Das geschichtliche Wissen ist ohnehin seiner Natur nach ein Wissen von vielem; diese Vielheit wächst, wie der Strom der Geschichte von Jahrhundert zu Jahrhundert an Breite zunimmt, und andererseits die geschichtliche Forschung neue Quellen eröffnet, neue Zeiträume aufschliefst, eine Fülle neuen und unabweisbaren Materials in die Geschichte einführt. Da wird eine Wahl des Stoffes, eine Beschränkung des Stoffes immer dringenderes Bedürfnifs; diese Beschränkung aber ist mehr als ein blofses Bedürfnifs; sie ist, und wenn wir die Mittel hätten, das ganze Material zu überwältigen, eine pädagogische Pflicht. Das Wort des alten Heraklit: „Vielwissen lehret den Geist nicht", gilt noch immer, noch immer thut es Noth, die Jugend vielmehr von der Vielheit zur Einfachheit, aus der Zerstreuung zur Sammlung ihrer selbst zu rufen, wie wir alle, wenn Amt und Beruf uns in die Vielgeschäftigkeit hinausgerufen haben, es bedürfen zur Anschauung einfacher Verhältnisse, Formen und Gedanken zurückzugehen. Dies ist es auch, warum ich nicht glaube, dafs die Geschichte je Basis und Ziel des Gymnasiums werden könne. Es ist also die Wahl des Stoffes für das Gelingen des Unterrichts entscheidend. Die Wahl des Stoffes ist, sagt der Verf., schon das halbe Werk des Unterrichts.

Der Verf. fragt: von welchen Principien wir uns bei dieser Wahl sollen leiten lassen?

Das Leben in seiner Fülle hat sich, so wie es da ist, geschichtlich gestaltet; um zu verstehen, wie es ist, mufs man wissen, wie es geworden ist; es ist nicht zu verstehen ohne ein Quantum geschichtlichen Wissens; soll der Unterricht nun darauf berechnet werden, ein solches Wissen gleichsam als eine Grundlage für das praktische Leben zu geben? Der Verf. leugnet das. Die Geschichte hat ihren Grund, ihr Recht, ihr Princip und ihre Methode in sich; sie ist um ihrer selbst willen da, und mufs, wie sie ist, erkannt und gelehrt werden; sie hat eine höhere Bedeutung und einen wahrhafteren Nutzen, als dafs sie zu dem speciellen Bedürfnifs dieses oder jenes dürfte verschnitten werden. Eben so wenig aber darf der Geschichtsunterricht mit der Geschichtswissenschaft identificirt werden. In der letzteren ist kein Theil unbedeutend, und den Geschichtsforscher zieht es oft in Räume, welche zu der Bildung der Jugend in gar keinem Verhältnifs stehen. Eben so ent

schieden erklärt sich der Verf. gegen die universale Behandlung der Geschichte, mag sie nun in der Form einer übersichtlichen Darstellung, wobei das Gedächtnifs die Hauptthätigkeit auszuüben hat, oder in der einer philosophischen Uebersicht, oder endlich in der eines pragmatischen Systems erscheinen. Der Verf. bekämpft diese Universalgeschichte vom didactischen Standpunkte aus; ich habe selbst, wie oben erwähnt, die begriffliche Unhaltbarkeit derselben darzulegen versucht. „Die dem Schüler verständliche allgemeine Idee, die allein die Stelle des philosophischen Princips vertreten kann, ist die religiöse“, sagt der Verf. mit vollem Rechte. „Jedes Volk, sagt er an einer andern Stelle, jedes Volk im wahren Sinne des Wortes, mag es mit andern in einem Zusammenhange stehen, in welchem es will, macht doch zugleich auch ein sich auf sich selbst beziehendes Ganze, einen lebendigen Organismus von Ursach und Wirkung aus, welcher seine selbstständige Bedeutung hat und nach Maafsgabe des genommenen Standpunktes aus seinem eigenen Begriffe erklärt werden kann.“ Der Verf. gelangt so, nachdem er diese unberechtigten Gesichtspunkte abgewiesen hat, für die Wahl des Stoffes zu folgenden drei Kriterien:

1) „Der Lehrstoff mufs der Fassungs- und Vorstellungskraft der Lernenden angemessen sein. Dies Kriterium schliefst einerseits diejenige Behandlungsweise aus, welche auf abstracten Kategorieen ruht, andererseits entfernt es aus dem Kreise des Unterrichts alle diejenigen Theile der Geschichte, welche der gesammten geistigen Sphäre des Schülers fern liegen, so wie diejenigen, in denen das Leben eines Volkes nur in gebrochenen, verwickelten fragmentarischen Formen zur Erscheinung kommt. „Die Entwickelung der Völker, welche als die unmittelbaren Repräsentanten der menschlichen Gattung erscheinen, den ursachlichen Zusammenhang ihrer Thaten und Willensäufserungen aufzufassen, ein deutliches Bild von ihrem Wesen, ihrem Charakter, ihrem relativen Verhältnifs zu gewinnen, möchte das Höchste sein, was der obersten Stufe der Gymnasien zugemuthet werden kann.“ S. 14.

2) Der Lehrstoff mufs die Gesammtbildung des Geistes in der Art befördern, dafs diejenigen Anlagen und Kräfte, welche durch die bestimmte Wissenschaft überhaupt in Bewegung gesetzt werden, geübt und entwickelt werden. Diese Kräfte sind nun dem Verf. *a*) das Gedächtnifs, *b*) die Anschauung und *c*) die Urtheils- und Denkkraft. Was das erste betrifft, so schliefst es „Reihen von Jahreszahlen, Namen und bedeutungslosen Ereignissen aus, welche weder durch die Anschauung hindurchgegangen sind, noch der Denkkraft Nahrung geben, noch dem ganzen geistigen Processe unmittelbar anregende Elemente zuführen.“ Ueber die Anschaulichkeit, als Qualität des der Schule zu überweisenden historischen Stoffes, ist nicht nöthig weiter zu reden. Urtheils- und Denkkraft endlich werden besonders in denjenigen Theilen Anregung und Nahrung erhalten, in welchen das Verhältnifs zwischen Ursach und Wirkung klar erkannt und die Gesetze nachgewiesen werden können, welche das Leben der Völker beherrschen. Ich habe, um das Wesen dieser Gesetze klar zu machen, und um sie namentlich zu unterscheiden von den Kategorieen, unter welche die Philosophie den Gegenstand subsumirt, sie mit den Gesetzen der Naturwissenschaft verglichen, welche von den Kategorieen der Naturphilosophie durchaus verschieden sind. Mit dieser intellectuellen Bildung hängt zusammen die sittlich religiöse. Es ist dies allerdings der Punkt, wo die Persönlichkeit des Lehrers alles ist, und die Methode ihre Macht verliert; der Punkt, wo die innere Sittlichkeit, die jedes seiner Worte durchströmt und beseelt, unmittelbar das sittliche Gefühl seiner Schüler ergreift, und Ton, Miene, Blick beredter sprechen und tiefer eindringen, als Worte. Das Schul-Collegium der

Provinz Westphalen hatte sehr wohl erkannt und sehr klar ausgesprochen, dafs es diesen Geschichtsunterricht nicht als einen Nebenunterricht betrachtet, und als Flickstunden diesem oder jenem Lehrer übertragen wissen wollte. Die Verhältnisse, in denen wir jetzt leben, und die Erfahrungen, welche wir gesammelt haben, sollten uns, denke ich, allen Ernstes an jene köstlichen Worte der Westphälischen Verordnung erinnern, und die Gefahr kund thun, welche darin liegt, wenn dieser Unterricht vernachlässigt wird. Der Verf. bemerkt hierbei sehr schön, die Sittlichkeit in der Geschichte sei bedingt dadurch, dafs die Individuen zu einem Ganzen gehören, in dem und von dem getragen sie als thatkräftige Glieder wirken, und dafs eben so die sittliche Gesinnung der Jugend darin wurzele, dafs der Gedanke des Vaterlandes in ihr lebendig sei. „Der sittliche Einflufs, den die vaterländische Geschichte ausübt, ist daher schon allein ein hinreichender Grund, dieselbe bei dem Unterricht in den Vordergrund zu stellen.“ Das religiöse Bewufstsein endlich kann und wird, auch ohne dafs die Religion dabei gelehrt wird, genährt und belebt werden, indem die Schüler erkennen, dafs alle Gesetze, welche wir in der Geschichte beobachten, zum höchsten und letzten Verständnifs derselben doch nicht den Schlüssel bieten, und dafs das ganze so kunstvolle Gebäude vor unsern Blicken elendiglich in Trümmern stürzt, ohne den, der das A und das O ist in allen Dingen. Doch wie soll jemand wagen, nach den unsterblichen Worten Humboldt's hierüber noch zu sprechen!

3) Der Lehrstoff mufs endlich den wesentlichen Inhalt der Wissenschaft bilden, und das Princip derselben in seinen vollkommensten Grundformen darstellen. Das Princip der Geschichte ist aber „die zeitliche Entwickelung des in Gemeinschaft lebenden und handelnden Menschen, und die fortschreitende Verwirklichung seiner Bestimmung *in der Form* eines durch räumliche und natürliche Unterschiede individualisirten Völker- und Staatenlebens.“ Die Natur der Völker und des von ihnen bewohnten Bodens bildet den einen gegebenen Factor, die unmittelbare Grundlage der Geschichte; auf dieser Grundlage geschieht die Entwickelung durch Thatäufserungen und Wirkungen der menschlichen Geistes- und Willenskraft. Und zwar sind dies Thaten, in denen der Mensch die Natur unterwirft und beherrscht, Thaten, in denen ein Volk nach aufsen oder nach innen seine Freiheit erkämpft, Thaten in der Gestaltung und Ordnung des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens, Thaten in der Sphäre der Kunst, der Wissenschaft, der Religion. Die Völker, welche eine solche Entwickelung aufzuzeigen haben, sind die eigentlich historischen. An ihnen und durch sie kann auch allein der Jugend der historische Sinn erweckt werden, der sie auch fähig machen wird, die Gegenwart zu begreifen und hier die Geister zu scheiden.

Dies sind die Kriterien, welche den Verf. bei der Wahl des historischen Stoffes leiten. Hiernach construirt er das geschichtliche Lehrgebäude für die Schulen *a priori*. Denn, sagt er selber, der Unterricht ist eine freie Kunst, welche den Wissensstoff nach ihrer Absicht wählt und gestaltet, und wie der Künstler nicht in jedem Material seine Idee darstellen kann, so bedarf auch der Lehrer eines für seinen Plan angemessenen und dem Bildungszweck entsprechenden Stoffes.“ Diese Construction ist, meines Erachtens, eine bedenkliche Sache. Der Verf. selbst geräth mit seinem Verfahren in Verlegenheit. In Betreff des Gedächtnisses fragt er nicht, wie dasselbe solle gekräftigt und gestärkt, sondern vielmehr, wie es solle vor Ueberladung bewahrt werden. Die vaterländische Geschichte würde bei Völkern, die nicht gerade zu den historischen gehören, ganz wegfallen müssen, wenn nicht glücklicherweise die sittliche Bildung der Jugend ein Hinterpförtchen öffnete, um sie wieder

herein zu lassen. Ich betrachte den Unterricht nicht als ein so frei schaltendes historisches Kunstwerk, sondern als bedingt durch reale Verhältnisse Wir bilden nicht abstracte Menschen, sondern Menschen, die einem Staate, einem Vaterland angehören, und die auf diesem bestimmten Boden die ewigen Zwecke Gottes zur Verwirklichung bringen sollen. Diese reale Welt ist gleichsam das ἀντίστροφον der idealen, in welche der Unterricht und die Bildung den Jüngling hineinführen soll, damit er mit den hier gesammelten Kräften und Gedanken jene zu befruchten im Stande sei. Nur wer ein Vaterland hat, an dem er mit ganzer Seele hängt, kann die griechische und römische Geschichte verstehen. Nur wer eine Gegenwart sein nennt, nur für den giebt es eine Vergangenheit. Diese Gegenwart ist der Spiegel, welcher die Eindrücke der Vergangenheit in sich aufnimmt. Aus diesen realen Verhältnissen wachsen die Bedürfnisse und Forderungen, auch an die Schulen, hervor; die Sache des Meisters ist es, zu prüfen, ob diese Forderungen blofs flüchtige Launen des Augenblicks, selbstsüchtige und eitle Zwecke u. dergl. zur Quelle haben, oder aber, ob ihnen eine wahrhafte Berechtigung einwohnt. Diese Verhältnisse werden immer modificirend auch auf die Wahl des Stoffes einwirken. In Zeiten grofser nationaler Erhebung gegen einen äufseren Feind wird das Auge unwillkührlich von den grofsen Thaten der Vorzeit angezogen werden, und nur flüchtig an den Erscheinungen des inneren Staatslebens verweilen; in Zeiten politischer Entwickelungen wird diese innere Arbeit der Völker den Geist fesseln; in Zeiten der sittlichen Auflösung, wilder Parteikämpfe wird man auch bei solchen Zeiträumen verweilen, welche betrübte, schwankende, widerspruchsvolle Zustände aufzeigen. Man hat die Geschichte eine Lehrerin genannt; wohl sie hat Stoff genug, dafs jede Zeit von ihr, wessen sie bedarf, lernen kann.

Doch es ist in der That unnütz, um den Weg zu rechten, wenn man weifs, dafs beide doch auf dem Wege zu demselben Ziele sind. Fragen wir vielmehr: welchen Gebrauch denn nun der Verf. von seinen Kriterien gemacht, und wie er sie bei der wirklichen Wahl des historischen Stoffes verwandt habe. Die Anwendung kann auf eine doppelte Weise geschehen: 1) indem man nach aufsen hin den Kreis des Unterrichts beschränkt, und 2) indem man diese selbe Beschränkung auch nach innen vornimmt. Der Verf. spricht blofs von der ersteren, und läfst die zweite unbeachtet. Was nun der Verf. über die Völker Asiens sagt, stimmt völlig überein mit den Ansichten, die ich bereits 1848 in dieser Zeitschrift ausgesprochen hatte. „Diejenigen Völker, welche entweder noch gar nicht, oder nur in kaum erkennbarem Grade zum geschichtlichen Leben erwacht sind, deren Dasein in einem einförmigen Kreise naturnothwendiger Thätigkeiten aufgeht, der höchstens durch wilde Aeufserungen ungebändigter physischer Kraft unterbrochen wird, können kein Gegenstand des Geschichtsunterrichts werden.“ — „Sie gehören in Folge ihrer unfreien Zuständlichkeit in den Kreis der Geographie.“ Denn diese „beschränkt sich auf das Zuständliche nnd Gewordene, und daher ist mit ihrem Begriffe dasjenige verwandt, was weniger in der Form des Werdens als des abgeschlossenen Resultates interessirt, und so gleichsam eine flächenartige Lagerung in dem geographischen System bildet, dessen Idee auch ein deutlicheres Licht darauf wirft.“ Darnach wird der Orient von der Geschichte ausgeschlossen. Ueber die Juden schwankt der Verf., ob sie dem Geschichts- oder dem Religionsunterricht zu überweisen sind. Ich denke, den strengen Beweis geführt zu haben, dafs sie dem letzteren zugehören. In dem Mittelalter und der neueren Zeit sind die historischen Völker Deutsche, Franzosen und Engländer; alle übrigen treten nur episodisch ein, wo sie entweder als leuchtende Meteore erschienen sind, oder auch einen wirklichen Einflufs auf die Gestaltung

der europäischen Verhältnisse ausgeübt haben. Der schwierigere Theil der Beschränkung ist, wie schon gesagt, der zweite, über den ich in mehrfachen eigenen Abhandlungen meine Ansicht ausgesprochen habe. Ich gehe daher hierüber rasch hinweg, um noch zu ein Paar Bemerkungen Raum zu gewinnen.

Wenn so im Allgemeinen das Ziel und Maafs des Geschichtsunterrichtes auf den Schulen festgestellt ist, so bleibt natürlich die Aufgabe, die verschiedenen Schulen oder die verschiedenen Stufen einer Schule genauer ins Auge zu fassen. Denn das Material ist ein anderes für die Volksschule, ein anderes für die höhere Bürgerschule, ein anderes für das Gymnasium, und zwar nicht blofs der Quantität oder dem Grade, sondern selbst der Qualität nach.

Das geringste Quantum gehört für die Volksschule, aber dafür die lebendigste Durchdringung von Vaterlandsgefühl und Religion. Die heilige Schrift giebt, neben dem Vaterlande, nicht blofs den wesentlichsten Stoff dazu her — einen Stoff, den ich sonst unbedingt vom Religionsunterricht ausschliefse —, sondern auch den Geist, in dem die Geschichte auf dieser Stufe zu behandeln ist. Die Geschichte beginnt mit Gott, und endet mit Gott; Gott ist auch hier das A und das O. Der Volksunterricht überspringt, gleichwie die Religion und der Glaube, die Kette von Vermittelungen, und stellt, wie das Alte Testament, die Geschichte als eine That Gottes hin. In diesem Sinne behandelt sie auch die Geschichte des Vaterlandes: die Geschichte Luthers ist gleich der Samuels, und die Geschichte der Freiheitskriege gleich den Zeiten der Makkabäer. Ich beklage es tief, dafs die Geschichte diesen Charakter verloren hat, dafs die Bibel aufgehört hat, der Jugend ihr Ein und Alles zu sein. Denn ich erinnere mich mit unendlichem Danke daran, dafs ich die Jahre meiner Kindheit, in denen der Geist am empfänglichsten ist, in vollständiger Isolirung von aller zerstreuenden Lectüre, allein auf die Bibel beschränkt, hingebracht habe, und weifs, dafs ich dem immer erneuten Lesen der alten theuren Bücher Eindrücke verdanke, welche mir bis jetzt geblieben sind. Die Menschen suchen und graben nach Quellen, und wissen nicht, was für ein Lebensquell vor ihren sichtlichen Augen unbenutzt dahinströmt.

Ueber die höhere Bürgerschule will ich nicht sprechen, da ich sie nicht kenne.

Was das Gymnasium anlangt, so mufs man die verschiedenen Stufen desselben natürlich unterscheiden, und diese Unterscheidung mit möglichster Bestimmtheit vornehmen. Es ist, glaube ich, eine der Hauptursachen des Mifslingens gewesen, dafs gerade hier, wo es am nöthigsten gewesen wäre, das Räderwerk am schlechtesten in einander eingegriffen hat. Man hat geglaubt, es jedem einzelnen Lehrer überlassen zu dürfen, was, wie viel und wie er lehren wolle, und sich der süfsen Hoffnung hingegeben, es werde doch schon etwas erreicht werden. Als ob nicht viele gute, strebsame Lehrer doch ein vollständiges Chaos zu Stande bringen werden, wenn in ihre Thätigkeit nicht von anderswoher der Geist der Einheit gebracht wird. Das erste Bedürfnifs also ist, dafs hier alles genau bestimmt sei, dem Inhalt und der Auffassungsweise nach, und möglichst wenig dem Belieben des Einzelnen überlassen bleibe. Durchschnittlich wird derselbe Inhalt zwei Mal behandelt werden, das zweite Mal nur mit den sich von selbst ergebenden Erweiterungen und Ergänzungen. So wird, wenn auf der ersten Stufe das specielle Vaterland den leitenden Faden darbietet, auf der zweiten für die übrigen historischen Völker ein Raum eröffnet werden. Hierzu kommt die veränderte Weise der Betrachtung. Dort wird der Unterricht sich mehr an die Anschauung, hier mehr an den Verstand wenden; dort wird die That mehr an sich und um ihrer selbst willen zur Erkenntnifs gebracht werden, hier mehr in ihrem cau-

salen Zusammenhange. Das Einzelne läfst sich nur in einem Lehrbuche für beide Stufen darlegen.

Hierzu aber fordere ich, dafs ein anderes Element hinzutrete: nämlich dies, dafs der Schüler angeleitet werde, nach den Quellen zu fragen. Dies ist etwas, was sich zum Theil von selbst mit dem Geist der Gymnasien ergiebt, da die Schüler ohnehin, und zu einem ähnlichen Zwecke, zu dem Studium dieser Quellen hingeführt werden. Niemand wird mir zutrauen, ich forderte von den Schülern eine Forschung in den Quellen, eine Prüfung der verschiedenen Autoren, irgend eine Art von historischer Kritik und Combination. Ich will nur, dafs der Schüler eine Empfindung und ein Urtheil erhalte über das, was aus dem unmittelbaren Eindruck der Ereignisse hervorgegangen, und was das Resultat einer Reflexion über diese Ereignisse sei. Die Worte des ärmlichsten Chronisten haben in dieser Beziehung einen wunderbaren Reiz voraus vor den Ideen der geistreichsten Historiker. Ich zweifle nicht, dafs z. B. die Chronik Fredegar's immer einen frischen Eindruck auf das Gemüth des Schülers hervorbringen werde, und dafs es besser ist, den Schüler den Eginhard lesen zu lassen, als ein neueres Werk über Karl den Grofsen. Ich wünsche namentlich, dafs dadurch der Sinn für die einfache, ungeschmückte und unverfälschte Wahrheit, für ursprüngliche unreflectirte Geschichte erweckt, und das Verlangen hervorgerufen werde, überall sich den ursprünglichen Quellen zu nähern, und dadurch das sich anzueignen, was kein neueres Werk geben kann, nämlich gleichsam den geistigen Odem, der eine Zeit durchweht, jenen Odem, ohne den alles Wissen nichts ist als eine tönende Schelle. Woher kommt es, dafs die Lehrer, welche die alte Geschichte aus den Quellen studirt haben, so unbefriedigt sind mit allem Wissen, das sie hernach, wo ihnen die Quellen verschlossen sind, aus neueren Geschichtsbüchern entnehmen? Weil sie sich dessen bewufst sind, dafs ihrem Wissen der belebende Hauch, die innere Wahrheit fehlt. Diesen Sinn aber zu gewinnen, braucht es nicht viele Bände; er ist mit weniger zu erlangen, und ist er da, so ist damit ein Mittel gegeben, um dem verworrenen und lügenhaften Geschwätz des Tages sein Ohr zu verschliefsen, und das Bedürfnifs, durch den wüsten Wirrsal zu einer klaren Erkenntnifs hindurchzudringen.

Ich brauche nicht zu erwähnen, dafs ich, von diesem Gesichtspunkt aus, das Unternehmen eines grofsen und hochsinnigen Königs würdig halte, durch eine deutsche Bearbeitung die Quellen deutscher Geschichte allen Gebildeten im Volke zugänglich zu machen.

Es ist noch ein Punkt, über den ich, hiefse dies nicht den Raum Anderen entziehen, einige Worte hinzugefügt hätte, nämlich der geographische Unterricht. Ich schliefse, indem ich dem Verf. danke für die Ermuthigung und Kräftigung, welche ich aus seiner Arbeit geschöpft habe, einen lange gehegten und immer wieder zurückgelegten Gedanken wieder aufzunehmen. Gelingt es mir, ein Lehrbuch für diesen Unterricht zu schaffen, wie es mir vor der Seele steht, auf diese Grundsätze basirt, und in dieser Methode streng und sicher durchgeführt, so werde ich es hauptsächlich dieser Abhandlung danken, welche mich mit neuem Vertrauen zu der Wahrheit meiner Ansicht erfüllt hat.

Neu-Ruppin. Campe.

III.

Tacitus Agricola. Einleitung, Uebersetzung und Commentar von Dr. D. A. F. Nissen. Zum Druck bearbeitet und herausgegeben von Dr. F. Lübker. Hamburg 1847, in Commission bei Nestler und Melle. XIV u. 249 S. 8.

Wenn Roth von seiner Ausgabe, der Walchischen gegenüber, Vorrede S. VI sagt, grade in den wichtigsten und besprochensten Stellen schienen mir neue Versuche der Erklärung um so nothwendiger, je mehr Gelehrsamkeit und Scharfsinn manchen Deutungen ein nach meiner Ansicht nicht verdientes Gewicht gaben; so beweist schon die Zahl der späteren Bearbeitungen, dafs auch mit seiner Ausgabe trotz alles Verdienstlichen derselben die Erklärung dieser Schrift nicht zu einem zeitweiligen Abschlusse gekommen ist. So bedarf denn ja auch die gegenwärtige Bearbeitung keiner Bitte um *venia*, und ein frühzeitiger Tod hat den Verf. verhindert, eine solche hinzuzufügen. Der Herausgeber, ein Freund des Verstorbenen, der durch seinen Commentar zu Horaz Oden und durch seine „Grammatischen Studien" dem philologischen Publicum rühmlichst bekannte Rector Dr. Lübker, den die politischen Machthaber vor einigen Monaten aus seinem Amte und von seinem Heerde so willkürlich entfernt haben, hat die Mühe übernommen (S. VII), das Vorliegende aus zwei Manuscripten zusammenzutragen und aus Collectaneen zu ergänzen, um des Freundes Arbeit dem Untergange zu entreifsen. Wir erfahren zugleich, dafs der Verf. sein Werk keinesweges als abgeschlossen betrachtete, dafs er vielmehr beabsichtigte, für eine Reihe sprachlicher Erscheinungen den ganzen Tacitus von neuem durchzulesen und über manches Einzelne neues Licht zu verbreiten, dem Ganzen aber eine durchgreifendere Gestaltung zu geben. Aber auch so wird der Freund des Tacitus die Tüchtigkeit des Dargebotenen nicht verkennen und die Hingebung an den Schriftsteller, die demselben auch den nur leise angedeuteten Nebengedanken, die in einzelnen Wörtern und Wendungen sich verrathende Empfindung, mit der er seine Erzählung vorträgt, abzulauschen sucht, die Besonnenheit, welche zwischen den vorliegenden Erklärungsversuchen wählt, die Schärfe des Blickes, die das Richtige zu erkennen, und den Reichthum der Sprachkenntnifs, welche über das Unklare neues Licht zu verbreiten weifs, schon zu würdigen und zu schätzen wissen. Diese Eigenschaften werden dem Büchlein die Beachtung gewinnen, welche es gewifs verdient.

Das Ganze besteht aus drei Theilen: einer Einleitung in die sämmtlichen Werke des Tacitus im Allgemeinen und den Agricola insbesondere, 37 S., der Uebersetzung, S. 39—65, und dem Commentar, S. 67—249. Die von Herrn Dr. Lübker geschriebene Vorrede giebt nur Nachricht über die Manuscripte des Verf. und schliefst mit einer mit grofser Innigkeit und Wärme geschriebenen Biographie.

Die treffliche Einleitung, der Form nach der beste Theil des Werkes, verbreitet sich in bündigster Sprache in vier Abschnitten 1) über das Leben, den Bildungsgang und die schriftstellerische Thätigkeit des Tacitus; 2) über dessen schriftstellerischen Character; 3) über die Handschriften und Bearbeitungen, und 4) über den Agricola insbesondere.

Kurz und scharf, mehr andeutend als ausführend, überall auf die Quellen zurückgehend, der Vorgänger Behauptungen ergänzend und berichtigend, entwickelt der erste Theil das Leben des Tacitus, sein Ver-

hältnifs zum jüngern Plinius und seine Stellung im politischen Leben, dessen Partheien vortrefflich entwickelt werden. Der Verf. zeigt, dafs Tacitus weder zur Opposition oder sogenannten philosophischen Parthei, meistens eifrigen Stoikern, könne gehört haben, noch zu der kaiserlichen Parthei, die sich in den ekelhaftesten Schmeicheleien erschöpfte, sondern dafs es neben diesen beiden noch eine gemäfsigte Parthei gab, die in der Monarchie die unter den gegebenen Verhältnissen einzig mögliche Regierungsform erkannte und demgemäfs verfuhr. Er entwickelt S. 11, wie Tacitus zwar ein tiefer Verehrer der Vorzeit, der alten Römertugend sei, dafs aber das nicht berechtige, ihn mit Hoffmeister zu einem Freunde der republicanischen Verfassung zu machen, dafs er sich vielmehr wiederholt gegen das tribunicische Treiben ausspricht und die Zeit der Gracchen *corruptissima respublica* nennt. Er weist endlich hin auf die merkwürdigen Worte *Agricola c. 42: Sciant, quibus moris est illicita mirari, posse etiam sub malis principibus magnos viros esse, obsequium et modestiam, si industria ac vigor adsint, eo laudis excedere, quo plerique per abrupta sed in nullum rei publicae usum ambitiosa morte inclaruerunt.* Es stehen diese Worte so nachdrucksvoll und bedeutsam am Ende des Capitels, wo die entsetzlichste Tyrannei geschildert ist, dafs man die politische Tendenz darin gar nicht verkennen kann.

Die Lebensgeschichte des Tacitus führt den Verf. von selbst zu der Frage nach der Entstehungszeit seiner einzelnen Schriften mit Ausnahme des *Dialogus de oratoribus*, in dem er eine Jugendarbeit des Tacitus erkennt. Gegen die herkömmliche Ansicht legt er die Abfassung des Agricola erst unter Trajan, indem er mit Recht sagt, das Jahr 97, wo Tacitus Consul war, sei schon deshalb kein geeigneter Moment, und unter Nerva's Regierung habe niemand sagen können: *durare in hac beatissima saeculi luce ac principem Trajanum videre.* Im Commentar kommt der Verf. darauf wiederholt zurück. S. 83. 84.

Nachdem auch die Abfassungszeit der übrigen Schriften festgestellt ist, wendet der Verf. sich zu dem schriftstellerischen Charakter des Tacitus. Besonders lesenswerth ist hier die zweite Abtheilung, die in vortrefflicher Uebersicht die Eigenthümlichkeiten der Schreibart des Tacitus behandelt, und dieselben unter drei Gesichtspunkten, seiner Kürze, dem Poetischen und dem Rhetorischen seines Stils zusammenfafst. Wohl hätte man Manches weiter ausgeführt und mit Beispielen belegt sehen mögen, doch bieten sich ja die letztern im Tacitus überall dar.

Mit Uebergehung des übrigen Theiles der Einleitung wollen wir nur in Kürze der Uebersetzung gedenken. Eine solche kann sich wesentlich ein doppeltes Ziel setzen: sie kann ein Kunstwerk in sich sein wollen, bestimmt, des Schriftstellers Gedanken in anderer Sprache in entsprechender Form wiederzugeben und dadurch bei ihren Lesern einen ähnlichen Eindruck hervorzurufen, wie das Original bei den seinen. Aber sie kann ihre Aufgabe auch anders fassen, den Gedanken des Schriftstellers ohne besondere Berücksichtigung der Form einfach und treu wiederzugeben und so die einfachste Art der Interpretation zu sein. Dafs das Letztere wesentlich der Gesichtspunkt des Verf.'s gewesen sei (denn wer einen Tacitus übersetzt, wird unwillkührlich zur Nachahmung seines Stiles hingerissen), erhellt schon aus dem Anfange des Commentars; denn die kunstmäfsige Uebersetzung wird sich nur einen kurzen Commentar zugesellen, der die nöthigen historischen und antiquarischen Untersuchungen gebe. So darf man denn der vorliegenden Uebersetzung kleine Härten und Ungenauigkeiten nicht so hoch anrechnen, wie Cap. 1 unachtsam des Seinen; Cap. 3 überschleicht für beschleicht, *promptissimus quisque* die Tüchtigsten f. die Regsamsten, *pigebit.* wird gereuen f. soll verdriefsen. Im Ganzen kann man derselben nachrühmen, dafs sie sehr

lesbar ist, den Sinn treu und in angemessener Form wiedergiebt und selten nur, wie Cap. 20 Ende, unverständlich wird durch ihre Treue.

Wir wenden uns nun zu dem umfassendsten, werthvollsten und wichtigsten Theil des Werkes, dem Commentar, aber hier haben wir entschieden zu beklagen, dafs dem Verf. nicht gestattet war, an sein Werk noch einmal Hand zu legen und die Herausgabe selber vorzubereiten. Man vermifst hier schmerzlich den straffen, sichern Ton der Einleitung, welcher sein Ziel nie aus den Augen läfst. In einzelnen längern Besprechungen schwieriger Stellen tritt die noch mit sich selbst im Kampfe begriffene Ansicht des Verf. hervor, so wenn es S. 138 heifst: Es geht durchaus nicht, *ut* vor *vetere* zu stellen; was wäre das Subject! und doch S. 139: Jetzt glauben wir, dafs Tacitus im Sinne hatte zu schreiben: *ut vetere consuetudine*. So auch, wenn der Commentar Cap. 15 die in der Uebersetzung angenommene Auffassung: Im Kampfe gelte am tapfersten, wer plündere, verwirft. Man fühlt es hie und da an der Haltung der einzelnen Untersuchungen, dafs der Verf. *sibi, non lecturis* schrieb. Doch das ist von einem *opus posthumum* unzertrennlich, und nach Abzug dieser kleinen Mängel, wohin wir auch rechnen, worauf der Herausgeber aufmerksam macht, dafs sich neben der Besprechung der schwierigsten obschwebenden Fragen Manches gefunden, was nur für jüngere Leser möge bestimmt gestimmt gewesen sein; nach Abzug dieser Mängel bleibt des Dankenswerthen Viel und gar Bedeutendes übrig.

Ueber die grofse Zahl von schwierigen Stellen in unsrer Schrift ist des Geistreichen und Bedeutsamsten so viel gesagt, dafs es eine schwierige Aufgabe wird, die einzelnen Erklärungen in ihrem Verhältnifs zu einander und zu dem Sprachgebrauch des Tacitus aufzufassen, und diese Aufgabe hat sich offenbar der Verf. gestellt. Gewifs ein höchst dankenswerthes Unternehmen, und, fügen wir hinzu, zu dem der Verf. gar wohl ausgerüstet hinzutrat; seine Relation, der man das *sine ira et studio* nicht erst nachzurühmen braucht, denn es tritt auf den ersten Blick entgegen, seine kühle, ruhige Betrachtungsweise, seine gemüthliche Tiefe, die dem Erzählenden nachzufühlen weifs, endlich seine Kenntnifs des taciteischen Sprachgebrauchs werden dem Freunde des Tacitus das Büchlein schon empfehlen. Der Erzählung wird aus den andern Schriften des Tacitus, aus Sueton und Plinius, der Hintergrund geliehen, schön und reich im Anfang, spärlicher gegen das Ende; vgl. S. 100 — 109 mit S. 245. 246. Die sprachlichen Bemerkungen zeigen uns hauptsächlich eine Reihe von dankenswerthen synonymischen Bestimmungen, manchmal sehr feinen Bemerkungen; vgl. S. 74 *gratia, ambitio, pretium, praemium, plerique;* S. 83 *et* und *sed;* S. 106 *alter, alius;* S. 119 *integritatem atque abstinentiam*. Oftmals sind diese Bemerkungen nur kurz, aber treffend und ein sehr willkommener Fingerzeig. Es war nach des Herausgebers Bemerkung nicht des Verf.'s Absicht, einen *Commentarius perpetuus* zu liefern, indefs läfst er mit Ausnahme vielleicht der letzten Capitel nicht leicht an einer schwierigen Stelle ganz im Stiche; doch verdankt man auch dem Herausgeber manchen sinnigen Nachtrag, bescheiden mit [ ] eingeschlossen.

Hauptziel war dem Verf., wie schon gesagt, die schwierigen obschwebenden Fragen einer Entscheidung entgegenzuführen, und an vielen Stellen ist ihm das ohne Zweifel gelungen; vgl. S. 112 Cap. 8 *ad auctorem et ducem;* S. 116 Cap. 9 *nullam ultra potestatis personam*, wo er den Accusativ als Ausruf fafst; S. 126 Cap. 10 *appetebant*, wo Roth's Erklärung gegen Wex und Bach vertheidigt wird; S. 123 *unde et universum*, wo er das letzte Wort adverbialisch auffafst; S. 177 Cap. 22 eine kurze, aber sehr hübsche Andeutung über das schwierige *nam*. Ueberall Achtung vor der Lesart der Handschriften, besonders des Vaticanus, mehr, als man nach dem Urtheil über denselben S. 36 erwarten durfte.

Bisweilen freilich führt dies Bestreben, an dem Handschriftlichen festzuhalten, über die Gränze hinaus, wie S. 225 bei *in aperto pugna*, wo sich die Reihe von an sich richtigen Bemerkungen auf die Stelle gar nicht anwenden läfst. Herr Nissen erläutert dort, dafs *in aperto* nicht heifse in offenem Felde, sondern an einem Orte, der nicht durch Gebüsch, Mauern oder sonstige Gegenstände gedeckt ist. An sich möchten allerdings die Britannen mit ihren kleinen Schilden und grofsen Claymores sich gern durch dergleichen geschützt haben; aber das entspricht durchaus nicht dem Zusammenhange, wie ihn der Verf. eben vorher entwickelt hat, indem Agricola dort die Seinen auffordert, den Britannen dicht auf den Leib zu gehen, weil diese dann ihre grofsen Schwerter nicht brauchen könnten. So mufs man sich schon für die Conjectur *in arto* entscheiden. S. 191 läuft das *inferre opem*, Hülfe in das Lager hineinbringen, doch auf zu grofse Spitzfindigkeit hinaus. Doch nicht immer hängt er so ängstlich am Ueberlieferten. Seine Conjectur Cap. 16 S. 149. *Igitur ne quamquam egregius cetera arroganter in deditos consuleret*, gehört gewifs zu den glücklichen, indem sie die verschiedenen Lesarten der Handschriften theils vereinigt, theils deren Entstehung erklärt, und dem Sprachgebrauch des Tacitus zu seinem Rechte verhilft, dadurch dafs sie *igitur* an die Spitze des Satzes stellt. S. 206 Cap. 31 ist die Conjectur *lacerantur* für *agerat* gewifs höchst sinnreich. Nicht minder müssen wir S. 193 Cap. 27 der Ansicht Recht geben, dafs *At Britanni non virtute sed occasione et arte ducis rati*, nur eine subjective Ansicht der Britannen bedeuten könne, wenn auch die Aenderung der drei Ablative *virtute, occasione, arte* in Accusative doch zu gewaltthätig sein dürfte. Ref. mufs denjenigen beistimmen, die hier an einen ausgefallenen Infinitiv glauben, und die vier letzten Buchstaben von *DUCIS* dürften uns auf *VICISSE* hinführen. Vortrefflich ist S. 186 die Widerlegung von Wex Vermuthung, dafs eine Zahl von Stellen dadurch verdorben sei, dafs in einer Urhandschrift eine Zahl von Wörtern durch Schreibfehler ausgelassen und von dem Rande, wo man sie nachgetragen habe, bald 34 Zeilen zu früh, bald eben so viel zu spät eingeschoben sein. Der Verf. geht auf diese Ansicht im Allgemeinen gar nicht ein, sondern prüft an den einzelnen Stellen, besonders an der genannten, die Nothwendigkeit der Aenderung mit grofser Schärfe, und meist gelingt es ihm, den Zusammenhang anderweitig nachzuweisen.

Doch das Gesagte wird genügen, um den Freund des Tacitus auf diese Ausgabe aufmerksam zu machen, die des Beherzigenswerthen Viel darbietet, überall anregt und auch da, wo man sich bei dem Gegebenen nicht beruhigen kann, doch für eigne fruchtbare Forschung die Anhaltspunkte liefert. Kostet es auch bisweilen Mühe, durch das etwas breite, zerfliefsende Raisonnement sich hindurchzuarbeiten, dem der Verf. gewifs eine andere und, nach der Einleitung zu urtheilen, eine sehr ansprechende Form würde gegeben haben, so kann man es doch dem Herausgeber in jeder Weise nur Dank wissen, dafs er des Freundes Arbeit nicht untergehen liefs, sondern sich der mühevollen Arbeit der Zusammenstellung und Herausgabe unterzogen hat.

Meldorf. H. Kolster.

IV.

Grammatik der neuhochdeutschen Sprache, nach Jac. Grimm's deutscher Grammatik bearb. von Joseph Kehrein. I. Theil. 1. Abtheilung. Laut- und Flexionslehre. Leipzig 1850 bei Otto Wigand. VIII u. 151 S. 8.

Der Verf. bietet hiemit dem Leser die erste Abtheilung des I. Theiles seiner neuhochdeutschen Grammatik; der II. Theil (Syntax des einfachen Satzes) war schon 1842 und die zweite Abtheilung des I. Theiles 1843 erschienen. Diese eigenthümliche Art, ein Werk mit dem Ende zu beginnen und dem Anfange zu schliefsen, hatte ihren Grund darin, dafs der Verf. es abwarten wollte, bis die neue (3te) Ausgabe des I. Theiles der Grimm'schen Grammatik vollständig erschienen wäre. Obgleich seine Erwartung bis jetzt noch nicht in Erfüllung gegangen ist, so fand sich Herr Kehrein durch die Winke und Aufschlüsse über die Consonanten, Deklinationen und Conjugationen, welche die inzwischen (1848) erschienene „Geschichte der deutschen Sprache von J. Grimm" enthält, veranlafst, nun nicht länger zu zögern, sondern denen, welche sich für sein Buch interessirt hatten, die vorliegende erste Abtheilung des I. Theiles seiner neuhochdeutschen Grammatik vorzulegen.

Die Aufschrift: „Laut- und Flexionslehre" bezeichnet den Stoff des Buches genugsam, so dafs ich darüber kein Wort zu verlieren brauche. Dafs der Inhalt dieser Abtheilung keine sklavische Nachahmung dessen ist, was man in den betreffenden Abschnitten lateinischer oder französischer Grammatiken zu suchen und zu finden pflegt, das wird jedem klar sein, welcher auch nur eine Ahnung von dem Standpunkte hat, den die deutsche Grammatik seit Grimm's Forschungen einnimmt; sie ist den fremden Sprachlehren lange genug dienstbar gewesen, vielleicht wird sie schon in naher Zukunft, einmal herangereift zu freier Selbständigkeit, desto sicherer über die andern herrschen.

Ehe ich in Einzelnheiten eingehe, erlaube ich mir im Interesse der Sache, also auch des vorliegenden, wie aller ähnlichen Bücher, einige allgemeine Gesichtspunkte aufzustellen, und bemerke, dafs mir dabei nicht sowohl diejenigen Lehrer vorschweben, welche in die deutsche historische Grammatik eingeweiht und mit den älteren Werken der Literatur vertraut sind, sondern vielmehr die, welche jene nicht kennen, oder sie nicht wollen kennen lernen. Der Kreis der ersteren ist sehr beschränkt; die letzteren bilden die bei weitem gröfsere Masse, und dennoch müssen sie entweder durch überzeugende Belehrung gewonnen oder durch Anordnungen der Behörden zu dem Studium der deutschen historischen Grammatik gezwungen werden, wenn überhaupt etwas Tüchtiges aus unseren Bestrebungen hervorgehen soll. Im Westen Deutschlands scheint man den neu einzuführenden Unterrichtszweig, wenn ich nach einzelnen Andeutungen schliefsen darf, mit günstigerem Auge zu betrachten; irre ich nicht, so bestätigen diese Annahme auch die Bemerkungen in den Programmen über die abgehandelten Pensa; anders ist es im Osten, und es scheint mir passend, den Verf. darauf aufmerksam zu machen. Ich selbst, hier an der östlichen Grenze, wo Deutsche und Polen schon neben einander wohnen, bin als Autodidakt in Verfolgung meines Zieles einen einsamen, unerquicklichen Weg gewandelt, und zwar ohne alle ermuthigende Anregung, wenn nicht etwa eine Stimme aus der Ferne neuen Muth zusprach; meine Lage war um so übler, weil ich nur dann von meinen Studien praktischen Gebrauch machen konnte, wenn zufällig in

der Prima nur wenige polnische Schüler safsen; in jedem Falle mufste ich mich immer in den allerengsten Schranken halten. Aber auch an andern Gymnasien Preufsens und des übrigen östlichen Deutschlands ist die Sachlage kaum eine viel günstigere, die Berücksichtigung der Lehren Grimm's beim deutschen Unterricht thatsächlich eine sehr beschränkte. In Preufsen hat man die Lehrer, welche, für die Sache eingenommen, die Einsicht in dieselbe unter ihre Schüler verbreiten wollten, gewähren lassen, aber ohne sie im Allgemeinen dazu zu verpflichten. Ich kenne nur eine einzige Verordnung (vom Minister Altenstein), durch welche die Lehrer zur Erläuterung von Graff's Vorrede zum Krist von Otfried angewiesen werden. Da diese Vorrede aber ohne Kenntnifs der Grimm'schen Grammatik nicht verständlich ist, also noch viel weniger erläutert werden kann, so möchte ich in der That wissen, was Lehrer ohne jene Kenntnifs ihren Schülern eigentlich darüber vortragen; ich bin nicht übermäfsig neugierig, aber ich gestehe, ich möchte einmal in einer solchen deutschen Lektion als Gast zuhören.

Neuerdings hat sich zwar die Versammlung der preufsischen Gymnasiallehrer für Einführung der historischen Grammatik und der altdeutschen Lektüre entschieden, auch weifs ich, dafs das Kultus-Ministerium den Bestrebungen nicht abgeneigt ist, welche die Grimm'schen Lehren für Schüler der Gymnasien populär machen wollen — aber bis jetzt ist eigentlich in Preufsen noch nichts festgestellt. Wie ich nun der Meinung bin, dafs im Allgemeinen ohne Preufsen in und aus Deutschland nichts Tüchtiges, Ganzes werden wird, so bleibt auch die Frage, ob die Sache, die der Verf. so rüstig verficht, in den Gymnasien Deutschlands durchdringen werde, noch so lange in der Schwebe, bis sich das preufsische Kultus-Ministerium bestimmt entschieden hat; kleine Zugeständnisse in den kleineren Staaten Deutschlands werden keine grofsartigen Erfolge haben. Da nun die Kandidaten beim Staatsexamen keine betreffende Prüfung zu bestehen haben, die grofse Mehrzahl der Lehrer von der Sache entweder nichts weifs, oder selbst nichts wissen will, was sollen wir thun? Nun, ich antworte mit den Worten Schmidt's (in dieser Zeitschrift S. 489 *a. c*): wir müssen — wo sich nur irgend Gelegenheit darbietet — so lange „betteln, bis dem Theile der vaterländischen Jugend, welcher einst den einsichtigen Theil des Volkes bilden soll, endlich einmal der Blick eröffnet wird in die reichen Schätze ihrer Muttersprache, in welcher wir das schönste und kräftigste Mittel der Vereinigung unsers Volkes haben.“ Auch diese meine Bemerkungen mag der gütige Leser immerhin für eine solche Bettelei halten, der Verf. aber davon überzeugt sein, dafs wir durch unsre Bücher, soviel wir ihrer auch schreiben, allesammt nur sehr allmälig und sehr wenige Freunde der Sache erringen werden, denn der „Weg unverzagt wiederholter mühsamer und unscheinbarer Arbeit des Einzelnen ist ein sehr langwieriger“, und ein anderer Weg, der uns zum Ziele führen könnte, ist uns zeither noch nicht eröffnet. Da die meisten Lehrer auf die Lektüre und den Ankauf solcher Bücher, die nicht zu ihrem Fache gehören, weder Zeit noch Geld verwenden mögen und meist auch nicht können; da ferner die Zeit noch fern sein dürfte, wo es jeder Gymnasiallehrer ohne Ausnahme für seine Sache, für seine Pflicht hielte, sich mit der Geschichte seiner Muttersprache vertraut zu machen — so bleiben uns, um Leser und Freunde für unsre Sache zu gewinnen und die öffentliche Meinung günstig zu stimmen, fast nur die literärischen Zeitschriften übrig, die jedes Gymnasium zu halten und pflichtgetreue Lehrer zu lesen pflegen, selbst wenn ein Artikel nicht in den enger begrenzten Kreis ihrer Studien gehört. Dafs es aber viele Gymnasiallehrer gebe, welche selbst die Geschichte ihrer eignen Muttersprache als so weit aufserhalb ihrer Fachstudien lie-

gend betrachten, dafs sie nicht einmal eine kurze Rezension über eine Grammatik derselben eines Blickes würdigen und in Betracht ziehen wollten — das mag ich zur Ehre meines Standes, und trauend auf den vaterländischen Sinn meiner Amtsgenossen, nimmermehr annehmen. Wenn auch ich in dieser Recension die gute Gelegenheit, die Sache selbst zu empfehlen, nicht unbenutzt lasse, so wird der Verf. dies gewifs billigen und jeder andere Leser natürlich finden.

Der Verf. bezeichnet auf dem Titel seine Grammatik als bearbeitet **nach** J. Grimm's deutscher Grammatik. Ich würde die Frage, ob J. Grimm selbst eine solche Bearbeitung wünsche, hier nicht aufwerfen, weil ich sie längst beseitigt glaubte, wenn nicht der Beurtheiler des Unterrichts-Planes für die österreichischen Gymnasien in den N. Jahrbb. für Phil. u. Pädag. noch ganz kürzlich behauptet hätte, J. Grimm verwerfe diese Studien für die Schulen unbedingt. Um diese Angelegenheit ein- für allemal ins Reine zu bringen und auf die Gefahr hin, dafs diese meine Worte J. Grimm selbst vor Augen kämen, behaupte ich, dafs derselbe in Betreff der historischen Grammatik über das praktische Bedürfnifs der Schulen kein erschöpfendes Urtheil zu haben meint — eine Behauptung, die ich dem von mir so hoch verehrten Manne gegenüber nicht aussprechen würde, wenn sie auch nur um ein Haar breit von der Wahrheit abwiche. Er selbst hat den grofsen Prachtbau der gesammten deutschen Grammatik aufgeführt, uns aber, seinen Gehilfen und Handlangern, die kleineren Bauten überlassen. Zu meinem Bedauern kann ich es freilich nicht verhehlen, dafs, während die altklassischen Philologen auf den Universitäten ihren Studien durch Anregung und allseitige Empfehlung auf den Gymnasien eine sehr geräumige und sichere Stätte bereitet haben, die Stimmführer der deutschen Philologie ihr Wort und ihren Einflufs für die Gymnasien zumeist nur spärlich verwendet haben.

Die vorliegende neuhochdeutsche Grammatik ist also, wie gesagt, nach Grimm bearbeitet. Schon höre ich den Ausruf: also wieder ein Auszug aus Grimm. Aber nur der ganz Unkundige, der kaum einen Blick in das grofse Nationalwerk geworfen, könnte dieses oder ein ähnliches Buch damit abgethan und beseitigt wähnen; er würde dadurch nur seine eigne Unkunde zur Schau stellen. Denn was man so gewöhnlich einen Auszug nennt, das ist bei Grimm's Sprachlehre überhaupt nicht möglich. Wer z. B. die neuhochdeutschen Abschnitte einseitig ausziehen wollte, würde selbst schon beim neuhochdeutschen ABC sehr oft die Erfahrung machen, dafs er auf das Mittelhochdeutsche zurückgehen müsse; schlüge er nun die betreffenden mittelhochdeutschen Artikel nach, so fände er auch dort keine vollständige Belehrung; es würde ihm kein Streben helfen, er müfste bis auf das Althochdeutsche und Gothische zurückgehen, daneben aber immer noch beurtheilen, was ist an sich, was ist zur Erklärung unsrer heutigen Sprache unumgänglich nothwendig, was ist dem Schüler zu wissen nöthig, was nicht — kurz und gut, ein Auszug aus Grimm, wenn er auch nur einigen Werth haben soll, setzt ein gut Theil eigener, langwieriger, mühsamer Arbeit voraus.

Da aber eine einseitige neuhochdeutsche Grammatik ohne Grimm die ihren Zweck irgend erfüllen könnte, überhaupt nicht möglich ist, so hätte der Verf. den Zusatz „nach Grimm" auf dem Titel getrost weglassen können; Hahn z. B. hat ihn bei seiner neuhochdeutschen Grammatik nicht beliebt, doch gewifs nicht in der Meinung, als seien es nicht in allem Wesentlichen Grimm's Lehren, die er vortrüge. Die Forderung, eine deutsche Grammatik ohne Grimm zu schreiben, ist nunmehr eine widersinnige; denn wie die Grammatiker Jahrhunderte hindurch die Grundgesetze unsrer Sprache, welche Grimm entdeckt hat, nicht ge-

kannt, kaum geahnt haben, ebenso werden dieselben auf Jahrhunderte für die deutsche Grammatik mafsgebend sein. Wie die Naturforscher nicht alle Tage neue Gesetze für die in der Natur waltenden Kräfte entdecken, ganz so ist es mit den von Grimm entdeckten Gesetzen der deutschen Sprachen. Dabei will ich nicht leugnen, dafs die Grammatiker, welche seine Sprachlehre benutzen, dies in sehr abweichender Art thun können. Herr Kehrein selbst hat sich z. B. in dem II. Theile (der Syntax) viel enger, man könnte sagen, ängstlicher an Grimm angeschlossen, als in der vorliegenden 1sten Abtheilung. Eine Vergleichung der letztern mit demselben Abschnitt bei Hahn setzt die Möglichkeit einer verschiedenen Methode in der Benutzung aufser allem Zweifel. Beide Grammatiker weisen auf einen historischen Hintergrund hin, aber in der verschiedensten Weise. Hahn verschleiert diesen Hintergrund gleichsam durch einen Vorhang, Kehrein hat den Vorhang hinweggezogen: letzterer rollt (namentlich bei der Deklination und Conjugation) das ganze Gemälde vor unsern Augen auf, so dafs wir den Stand der 4 deutschen Hauptsprachen (Gothisch, Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch und Neuhochdeutsch) in den Tabellen und Uebersichten mit einem Blicke überschauen können. Der Verf. war also von der Unmöglichkeit, eine einseitige neuhochdeutsche Grammatik zu schreiben, so überzeugt, dafs er uns neben der neuhochdeutschen gewissermafsen auch eine gothische, althochdeutsche und mittelhochdeutsche Grammatik mit in den Kauf giebt. Ich kann diese Methode, Grimm zu benutzen, nur billigen und habe von ihr anderwärts gleichfalls praktischen Gebrauch gemacht; man könnte eine solche neuhochdeutsche Grammatik im Vergleich zu einer speziellen eine vergleichende (synoptische) nennen. Hahn verlegt den historischen Hintergrund seiner neuhochdeutschen Grammatik in die speziellen Sprachlehren der älteren Dialekte; aber grade für den Anfänger ist es übel, wenn der zusammengehörige Stoff getrennt wird; selbst Hahn hat, um die schwache Deklination, einzelne Buchstabenverhältnisse, die Klassen der starken zu erläutern, seiner Methode untreu werden und durch vergleichende Schemata oder Rückblicke auf ältere Dialekte denselben nachhelfen müssen.

In der sehr kurzen Vorrede hat sich der Verf. weder über Anordnung des Stoffes, noch den Leserkreis, noch über die Nothwendigkeit des einzuführenden Unterrichtszweiges ausgelassen. Seine Methode habe ich eben angedeutet; als Leser hat sich der Verf. wohl entweder Lehrer, oder Primaner gedacht. Vor Prima würde ich den Gebrauch des Buches zunächst nicht anrathen, selbst nicht für solche Gymnasien, an denen sich die Lehrer in einer günstigeren Lage befinden, als ich an dem hiesigen, wo die Rücksicht auf den polnischen Schüler nicht umgangen werden kann. Meine Ansicht übrigens, dafs durch eine zusammenhängende Belehrung über die Grundgesetze der deutschen Sprache die Schüler und auch die Lehrer, denen die Sache unbekannt ist, für den eigentlichen Betrieb der vergleichenden deutschen Grammatik vorbereitet werden müssen, ist durch das Buch des Verf. nicht erschüttert worden: ich glaube vielmehr, dafs Primaner und namentlich der Sache nicht kundige Lehrer nach einer solchen, alle Einzelnheiten zusammenfassenden Belehrung von einem Buche, wie das vorliegende, viel leichter und besser werden Gebrauch machen können. — Was die Nothwendigkeit des Unterrichtszweiges betrifft, so setzt sie der Verf. als bereits nachgewiesen voraus; ich fürchte, wir sind noch nicht soweit, und hätte seine Ansicht darüber gern vernommen. Was mich betrifft, so spreche ich für die Sache keineswegs aus übergrofser Vorliebe für alte dahingeschwundene Zeiten, als einseitiger Bewunderer des Alterthums; ich glaube vielmehr, dafs für Schüler von dem Alterthum vorzugsweise nur das wissenswerth sei, was

in irgend einem Zusammenhange mit der Gegenwart steht und auf diese fördernd einzuwirken verspricht. Dem Gymnasium ist der neue Unterrichtszweig nicht etwa wegen der Vortrefflichkeit der Schriften der älteren Dialekte an sich zu empfehlen — denn gar vieles Wissenswürdige und Vortreffliche gehört nicht in den Bereich der Schule —, sondern vorzugsweise, ja allein deswegen, weil, wie sich auch der ungläubigste Leser in dem Buche überzeugen kann, unsre heutige Sprache ohne die Kenntnifs der älteren Sprachen gründlich nicht zu erklären ist. Ein zweiter Grund, den ich für die Sache anführen könnte, nämlich das vaterländische Interesse, liegt streng genommen schon in dem ersten; denn was ist für jeden Lebenden mehr gegenwärtig, als Alles das, was er unter dem Namen: Vaterland zusammenfafst? Was steht ihm näher, berührt ihn unmittelbarer, als seine Muttersprache?

Rechten werden vielleicht Manche mit dem Verf. darüber, dafs er auch das Althochdeutsche in Betracht gezogen hat. Was die Lektüre althochdeutscher Bruchstücke betrifft, so bin auch ich — etwa mit Ausnahme einer ganz kurzen Probe aus Otfried's Krist — gegen dieselbe. Je nach den verschiedenen Jahrhunderten dieser Literaturperiode ist nämlich die Orthographie überaus unsicher; der Schüler müfste sich aufserdem verschiedene Flexionsschemata (Kero, Otfried, Notker; vgl. die Bemerkungen zu den Deklinations-Paradigmen und namentlich §. 171 im Buche) merken; der Werth der erhaltenen althochdeutschen Werke ist aufserdem mehr ein historischer, als ein klassischer. Schmidt (vgl. diese Zeitschrift S. 489) will statt des Althochdeutschen das Altsächsische betrieben wissen und giebt dafür namentlich auch den Grund an, dafs dieser Dialekt den Weg zur Sprache der Holländer, der Engländer und der Skandinavier auf das Beste anbahne. Ich erlaube mir hier, was die englische Sprache betrifft, eine wenigstens für die Zukunft vielleicht beachtenswerthe Bemerkung. Den Traum, dafs einst unsre Muttersprache vermöge der Vortrefflichkeit unsrer Literatur sich zur Weltsprache heranbilden werde, träume ich längst nicht mehr; die Gedanken und Gefühle der deutschen Nation werden allmälig in die fremden Literaturen eindringen; aber Verkehrssprache zwischen den Völkern Europas oder der ganzen Erde wird die deutsche Sprache nie werden. Der Betrieb und die Bevorzugung der französischen Sprache auf unsern Schulen scheint die Ansicht zu begründen, als ob Lehrer und Behörden meinten, es sei derselben die Rolle einer Weltsprache zugedacht. Aber das ist irrig, denn die Sache ist bereits entschieden; keine Sprache kann diese Rolle der englischen mehr streitig machen. Die anglo-sächsische Race zählte in der Mitte des 17ten Jahrhunderts kaum mehr als 6 Millionen, jetzt ist die Zahl derer, die englisch sprechen, kaum unter 60 Millionen. Nachdem dieser germanische Stamm die in der Nähe wohnenden, gälisch redenden Nachbarn und auch ihre Sprache unterdrückt, umzingelt er Europa (Helgoland, Gibraltar, Malta); es gehört ihm und seiner Sprache Alles, was den ganzen Norden von Amerika, Australien und Ostindien bewohnt; ja selbst in Afrika versucht er vom Süden aus vorzudringen. Mögen einst alle Kolonieen vom Mutterlande abfallen, die englische Sprache können sie nicht loswerden — und da die Zahl der englisch Redenden nicht im natürlichen Verhältnifs der Geburt, sondern durch Einwanderer, deren Kinder durch den Einflufs des Englischen ihrer Muttersprache verlustig gehen, in reifsender Schnelligkeit zunimmt, so ist die aufgestellte Behauptung nicht zu kühn, dafs sich diese Zahl in nicht allzu ferner Zukunft auf 600 Millionen steigern werde. Da sich der Verkehr der Menschen und Völker durch Eisenbahnen, Dampfschiffe und Telegraphen immer mehr ausdehnt, so wäre es gut, wenn wenigstens in den höheren Schu-

len Norddeutschlands dem Englischen mehr Rücksicht geschenkt würde, damit unsre Kinder zeitig genug die Weltsprache lernen, die früher oder später, aber sicher den Verkehr der Menschen unter einander beherrschen und regeln wird. Die Behörden mögen nicht zaudern, damit der Deutsche im Weltverkehr nicht etwa aus bloſser Unbekanntschaft mit dieser Weltsprache den Kürzeren ziehe, andern Nationen auch hier den Löwenantheil überlassend.

Wenn also Herr Schmidt statt der althochdeutschen Schriftproben die Lektüre altsächsischer Bruchstücke als Vorbereitung auf das Englische befürwortet, so will ich seinen Grund gern gelten lassen; aber in einer vergleichenden neuhochdeutschen Grammatik würde ich trotzdem das Althochdeutsche ungern vermissen. Die Entstehung der Umlaute, die Abschwächung der Endungen, die Ausdehnung der Brechung, die dritte Stufe der Lautverschiebung, der Beginn der unorganischen Längen, die Veränderung des charakteristischen Dativ-M in ein N, die Entstehung der stumpfen Reime — diese und viele andere wichtige Veränderungen fallen grade in diese Periode, lassen sich am Althochdeutschen am besten klar machen, und nur durch die Erörterung dieser Punkte füllt sich die Kluft zwischen dem Gothischen und Mittelhochdeutschen. Ich billige es also, daſs Herr Kehrein das Althochdeutsche in seiner Grammatik berücksichtigt hat, freilich unter der Bedingung, daſs sich die Lektüre höchstens auf kurze Proben aus dem Krist beschränkt und der Lehrer von den Abweichungen der einzelnen Schriftsteller (Orthographie und Endungen) nach Gutdünken eine Auswahl trifft.

Nach einer kurzen Einleitung (Geschichte der deutschen Sprache) folgt die Lautlehre von S. 7—53. Da die neuhochdeutsche Schreibung (*aa*, *oo*, *ee*) die zeither allgemein verbreitete, auch von Grimm getheilte Ansicht zu unterstützen scheint, es sei ein Theil der langen Vokale durch Verdoppelung mit sich selbst (Gemination) entstanden, so steht die Hindeutung auf Grimm's veränderte gegentheilige Ansicht (S. 9) ganz an ihrem Platze; auf die gothischen Ablautslängen sich stützend, findet er jetzt in jeder Länge einen eigentlichen Doppellauter. — Da das Buch eine Geschichte der allmäligen Veränderungen geben will, die mit den Buchstaben, Endungen, ganzen Wörtern vorgegangen sind, so hätte der Verf. die Wurzelvokale von den Vokalen in den Endungen trennen, die Geschichte der letzteren gleich im Eingange des Abschnittes, und zwar in einem eignen Paragraphen abhandeln und dabei auf die folgenden vergleichenden Tabellen der Endungen der Flexion verweisen sollen. Auch die Wurzelvokale haben sich im Verlaufe der Zeit vielfach geändert, aber keineswegs in der Ausdehnung, wie die Vokale in den Endungen. Das einförmige *E* in den Wortausgängen ist so eintönig, für den Wohlklang der Poesie so nachtheilig, daſs es jedem, dessen Ohr für den Wohlklang offen ist, unangenehm auffallen muſs. Jean Paul z. B. klagt über diese Einförmigkeit der vielen *E*-Laute nachdrücklich, und auch Friedrich dem Groſsen ist diese Thatsache nicht entgangen. Er sagt darüber: wir haben viele Verba, *dont les dernières syllabes sont sourdes et desagréables, comme sagen, geben, nehmen; mettez un a au bout de ces terminaisons et faites en sagena, gebena, nehmena et ces sons flatteront l'oreille.* Die Ausführung eines solchen Vorschlages ist natürlich nicht möglich, er zeugt aber von dem feinen Sinn des groſsen Fürsten für den Wohllaut und von seiner Abneigung gegen einförmige Klänge. Eine geschichtliche Erklärung dieser sprachlichen Erscheinung hatte man damals noch nicht; in dem vorliegenden Buche, welches ja vorzugsweise solche Veränderungen geschichtlich erläutern will, hätte diese Thatsache gleich im Eingange einen eignen §. (= Geschichte des Vokals in den Endungen) und eine Erläuterung durch reichliche Beispiele verdient. Die Sache ist um so

wichtiger, weil das Verhältnifs zwischen den lateinischen und französischen Endungen fast ganz dasselbe ist.

Fragen wir ferner, welches sind Grimm's wichtigste Gesetze in Betreff der Wurzelvokale, so finden wir 1) seine Lehre von den unorganischen Längen, 2) vom Umlaut, 3) von der Brechung und 4) vom Ablaut, und von der dialektischen Verschiedenheit derselben, was zugleich die wenigen neuen Kunstausdrücke sind, die dieser Grammatiker gebraucht und eingeführt hat.

Von den unorganischen Längen spricht der Verf. zwar, aber er hätte ihnen so gut wie den Gesetzen unter No. 2 und 3 einen eignen Abschnitt einräumen sollen; dann wäre die Wichtigkeit der Sache in das gebührende Licht gestellt. Die §§. 24, 23 und 20 Anm. 1 und 2 waren zu diesem Zwecke zusammenzuziehen, aber das Ganze mit Rücksicht auf die quantitirenden alten Sprachen ausführlicher zu behandeln. — Für den Umlaut und die Brechung sind zwar zwei besondere Abschnitte gemacht, das umgelautete *e* und das gebrochene *ë* und *o* aber schon in den §§. 27 und 29 (von den einfachen Vokalen) abgehandelt. Anstatt die beiden Hauptgesetze, wie ich oben schon verlangt, im Zusammenhange zu behandeln, hat der Verf. eng Zusammengehöriges getrennt und so die Uebersicht ohne alle Noth erschwert. Der §. 27 gehört in das 2te Kapitel S. 16 flg., der §. 29 ins 3te Kapitel S. 20 flg. In dem 1sten Kapitel war bei den einfachen Vokalen *e*, *ë*, *o* eine blofse Hinweisung auf die beiden folgenden Kapitel ausreichend; so ist aber leider das, was zusammengehört, auseinander gerissen. Im Interesse der Sache und um den Anfänger auf die Wichtigkeit des Gesetzes aufmerksam zu machen, hätte der Verf. sogleich die Hauptfälle aufzählen sollen, wo der Umlaut und die Brechung in der neuhochdeutschen Flexion und Derivation vorkommen. Der Umstand, dafs dergleichen in der lateinischen Grammatik nicht an dieser Stelle zu stehen pflegt, kann und soll den deutschen Grammatiker nicht beirren.

Dem allerwichtigsten von den obigen Gesetzen, dem Ablaute, hat der Verf., was sehr auffallend ist, nicht einmal einen kleinen §., geschweige einen eignen Abschnitt gewidmet. Eine Hinweisung auf dieses Grundgesetz verliert sich in Anm. 3 S. 17; „er sei vorhanden, wenn der Vokal in einen ganz andern abspringt, ohne dafs sich dafür bestimmte äufsere Gründe angeben lassen, wie: ich binde, band, gebunden"; später kommt das Wort — aber auch nur dieses — ohne alle Erläuterung etwa noch zweimal vor. Abgesehen davon, dafs man nach dieser Definition z. B. in: Argwohn für *arcwân* (der Wahn), ohne für *âne*, Monat für *manoth* und ähnlichen Vokalveränderungen Ablaute finden könnte, wodurch sich die Definition als falsch erweist, ist die nebensächliche, blofs gelegentliche Erwähnung des Gesetzes in einer Anmerkung wahrlich nicht geeignet, in dem Anfänger auch nur eine Ahnung von der Wichtigkeit des Ablauts für die gesammte Wortbildung (der Stämme = Substantiva und Adjectiva) und für die starke Conjugation unsrer eignen Sprache, wie aller andern lebenden und ausgestorbenen deutschen Dialekte zu erwecken. Selbst wenn ein deutscher Grammatiker sich das Nähere über das Gesetz auf den Abschnitt für die Wortbildung ersparen wollte, so wird er in Rücksicht auf die starke Conjugation gezwungen, schon in der Laut- und Flexionslehre das Gesetz zu erörtern. Darüber, dafs dies nicht geschehen, kann ich nicht anders als meine Verwunderung aussprechen, und ich leugne nicht, dafs in der neuhochdeutschen Grammatik von Hahn das Bedeutsame, die Wichtigkeit der eben besprochenen 4 Gesetze namentlich für den Anfänger klarer und übersichtlicher erscheint, obgleich ich das von Hahn über den Ablaut Gesagte auch nicht für befriedigend erklären konnte. Wenn sich irgendwo meine Ansicht, dafs Grundgesetze

der deutschen Sprache nur im Zusammenhange erläutert werden können, bestätigen dürfte, so wird dies bei dem Ablaute der Fall sein, ja ich meine: nicht einmal eine zutreffende Definition ist möglich, ohne dafs man in eine solche zugleich die Wirkung desselben mit aufnimmt. Die Herausgeber des Ulfilas (II. 2. S. 36) geben schon in der Lautlehre die **Ablautsreihen** an und deuten auf die grofsartigen Wirkungen des Ablauts bei der Conjugation und der Wortbildung hin, obgleich sie eine **besondere, specielle** gothische Grammatik geben und die Vergleichung absichtlich ausschliefsen; in einer **vergleichenden** neuhochdeutschen Grammatik für die Schule wünsche ich eine noch viel ausführlichere Behandlung und reiche Beispiele. Die am zuletzt angeführten Orte gegebene Definition trifft die Sache besser, als die des Verf.'s, obwohl auch sie dieselbe nicht erschöpft.

Indem ich den Abschnitt über die Konsonanten der Beurtheilung Anderer überlasse, bemerke ich über die Stellung Herrn **Kehrein's** zu der heutigen, vielfach willkührlichen Orthographie, dafs ihm diese Willkühr natürlich nicht entgehen konnte; ob noch Abhilfe möglich und wie — das hat er nicht angedeutet. Einige Veränderungen, die er vorschlägt, z. B. leschen (statt *ö*), ergetzen (*ö*), verleumden (*äu*), bleuen (*äu*), eräugnen, Eräugnifs (*eu*), scheuchen (scheuen), triegen, Betrieger (*ü*) (S. 133) u. s. w., führen zu nichts, da es blofse Einzelnheiten betrifft; will man so viele Willkühr bestehen lassen, warum nicht auch diese Einzelnheiten? Inzwischen habe ich aber anderweit ersehen, dafs der Verf. durchgreifenden Verbesserungen zu Nutz und Frommen der Volksschule gar nicht abgeneigt ist. Er wird gut thun, ja es scheint mir gradezu seine Pflicht, das Häuflein derer zu vermehren, welche, um mit der Zeit den armen, mit dieser Orthographie geplagten Schulkindern eine grofse Erleichterung zu verschaffen, bemüht sind, dieselbe in gründlichen Mifskredit zu bringen.

Die Lautverschiebung (S. 54 — 59) verdient den ihr eingeräumten Platz unbedingt; sie gehört in die beiden obersten Klassen. Je mehr ich der Ueberzeugung bin, dafs grade dieses früher nicht geahnte, von **Grimm** mit wunderbarer Divinationsgabe entdeckte Gesetz die Brücke bilden wird, über welche einst die altklassischen Philologen in unser Lager einziehen werden, so hätte ich eher mehr Ausführlichkeit, als Beschränkung gewünscht. Die aufgeführten Wörter finde ich nicht eben „zahlreich" (§. 101), die auffallende Uebereinstimmung auch der Bedeutung urverwandter Wörter an einzelnen Beispielen nicht erläutert. — Wie mifslich es ist, sich an **Grimm's** Ausdrucksweise allzu ängstlich anzulehnen, namentlich bei Kernsprüchen, die als Resultat seiner Erörterungen im Zusammenhange zwar verständlich, vereinzelt aber dunkel sind, zeigt S. 55 der Satz: „Das Lautverschiebungsgesetz hilft wilde Etymologie bändigen und ist für sie zum Prüfstein geworden." Das versteht kein Primaner, vielleicht auch die meisten Lehrer nicht, denen das Gesetz unbekannt ist. Den Gedanken hätte der Verf. mit eignen Worten etwa so aussprechen sollen: Vor der Entdeckung dieses Gesetzes verlangte man bei Sprachvergleichungen den vollen Gleichklang zweier Worte, um deren Verwandtschaft festzustellen: das mufste zu arger Willkühr und zu einem sehr beschränkten Resultat führen. Das Ergebnifs z. B. aller Vergleichungen deutscher und lateinischer und griechischer Wörter war überaus dürftig; solcher völliger Gleichklänge fanden sich nur sehr wenige. **Grimm** hat nun das frühere willkührliche, unsichere Verfahren in Betreff der beiden alten und der deutschen Sprachen verdrängt, die Forderung des vollen Gleichklangs beseitigt und statt dessen sein neues Gesetz aufgestellt, das bei urverwandten Worten — ganz im Gegensatz zu dem früheren Princip der Vergleichung — nicht blofs dialektisch **verschiedene Vokale** voraussetzt, sondern die **Verschiedenheit** der *mutae* gradezu verlangt; die Ueber-

gänge der *mutae* in verwandte desselben Organs sind aber an eine feste Regel gebunden, und eben diese Regel enthält Grimm's Gesetz der Lautverschiebung. Das versteht auch ein Sekundaner, und durch schlagende, interessante Beispiele ist ihm die Sache sehr leicht einleuchtend zu machen; auch der Lehrer, der mit dem Gesetz noch unbekannt wäre, sieht die Wichtigkeit desselben an sich und für die beiden alten Sprachen sogleich ein.

Der §. 111, welcher von den Redetheilen handelt, enthält das allergewöhnlichste Material, was man einem Schüler der obersten, oder der beiden obersten Klassen kaum zu bieten braucht, da es schon der Quintaner in der lateinischen Grammatik lernt. Der Verf. hätte die Wortarten entweder blofs aufzählen, da er die Bekanntschaft der Schüler mit ihnen sicher voraussetzen konnte, oder tiefer in die Sache eingehen sollen. Ich meine, in einem solchen Buche könnte man mit Recht einige Winke über die Eintheilung der Worte nach ihrer Stellung und Haltung als Satztheile, über Becker's Inhalts- und Formwörter und Aehnliches erwarten. Fragen wir: Ist das Pronomen (*pro nomine*) ein eigner Redetheil, oder im Satze nicht vielmehr entweder Substantivum, oder Adjectivum? Ist das Substantivum wirklich das Hauptwort im Satze und nicht vielmehr das Zeitwort (*κατ᾽ ἐξοχήν: verbum, ῥῆμα*)? — Solche Fragen aufzuwerfen, lag für den Verf. sehr nahe, und wir mögen uns hüten, dafs hier die historische deutsche Grammatik nicht hinter den Forschungen der philosophischen ganz zurückbleibe.

Was die Deklination betrifft, so läfst sich für das Neuhochdeutsche kein einfaches Schema aufstellen, ohne dafs nicht viele Ausnahmen und Schwankungen übrig blieben. Wenn der Lehrer in den mittlern Klassen sich meiner Meinung nach mit einem Schema behelfen soll, das ohne Rücksicht auf die allmäligen Veränderungen für den praktischen Gebrauch berechnet ist, so verlangt der Standpunkt, auf dem der Verf. steht, eine historische Behandlung der Deklination. Als Grund vieler Schwankungen in der Deklination giebt der Verf. S. 72 Anm. 4 (nicht 3) an: Geschichtlich nachweisbare Veränderungen des Geschlechts, oder der Flexion (die Worte gehen aus der starken in die schwache über, oder umgekehrt) und falsche Analogie. Er hätte diesen wichtigen Satz in den Vorbemerkungen zur neuhochdeutschen Deklination aufstellen sollen, weil dadurch die mancherlei Schwankungen und der Inhalt seiner Zusätze zu den Paradigmen ihre Erklärung finden. Anstatt nun bei dem Leser die Kenntnifs der älteren Deklinations-Schemata vorauszusetzen, oder blofs auf die spezielle gothische, althochdeutsche und mittelhochdeutsche Grammatik zu verweisen, hat der Verf. die Paradigmata der älteren 3 Dialekte den neuhochdeutschen vorausgeschickt, so dafs der Leser alle Veränderungen im Laufe von 15 Jahrhunderten überschauen kann, gewissermafsen also (sowohl hier, als bei der Conjugation) dem Leser eine gothische, althochdeutsche und mittelhochdeutsche Grammatik mit in den Kauf gegeben — eine Behandlung, welche einen leichten Ueberblick gewährt und von mir schon oben lobend anerkannt worden ist. Die Uebersicht der Paradigmen für die starke und schwache Deklination der Adjektiva (S. 106—107. 109. 110) und der Pronomina (S. 112 flg.) ist für das Auge wohlthuend, aber auch die der Substantiva läfst sich leicht überschauen. Dafs der Verf. die zweiten gothischen Deklinationen mit den entsprechenden ersten verbunden, kann man nur billigen, weil dadurch die Zahl der Deklinationen verringert wird und im Grunde auch schon im Gothischen für beide dieselben Endungen gelten, da das *i* der zweiten ein derivirender Buchstabe ist. Dagegen wird mir der Verf. einräumen müssen, dafs die dritte starke der Masculina (*sunus* S. 79), dieselbe der Feminina (S. 87 *hardus*) und die

dritte der Neutra (S. 92 *faihu*) in eine neuhochdeutsche Grammatik nicht gehören; denn die hieher gehörigen gothischen Substantiva sind, wie er es ja selbst angiebt, nicht etwa blofs im Neuhochdeutschen, sondern schon im Mittelhochdeutschen, zum Theil selbst im Althochdeutschen schon in andere Deklinationen ausgewichen. Diese Deklinationen gehören nicht hieher, sondern in die speziellen Grammatiken der älteren Dialekte. Ferner scheint mir die Annahme der zweiten Deklination der Neutra (mit dem paragogischen *ir*, jetzt *er* im Plural. S. 91, 92) historisch nicht gerechtfertigt. Wenn dieses *ir* auch mindestens 1000 Jahre alt ist, so fehlt diese Pluralbildung doch im Gothischen, und ich möchte in diesem *ir*, *er* lieber derivirende, als Deklinations-Buchstaben erkennen. Dafs ich nicht wünsche, die Schüler möchten mit allen Abweichungen der althochdeutschen Deklination (Kero, Otfried, Notker) behelligt werden, ist schon oben gesagt; das kann man der Universität oder späteren Studien überlassen. Als Einzelnheit bemerke ich noch, dafs der Verf. oft von einem stummen, oder einem tonlosen *e* (S. 80 Anm. 4, S. 88 Anm. 4) spricht, ohne in der Lautlehre gesagt zu haben, was er darunter verstehe. Die Deklination der Fremdwörter und der Eigennamen ist nur vom Standpunkte des Neuhochdeutschen aufgefafst; da die Deklination dem Schüler im Allgemeinen nicht wenig Lernstoff darbietet, läfst sich dagegen nichts einwenden; das Nähere mag den speziellen Grammatiken verbleiben.

Die Beispielsammlung zu den Paradigmen ist reichhaltig, die Schwankungen in der Deklination — Hahn nennt sie: gemischte Deklination und Abarten — in solcher Ausdehnung angeführt, dafs ich, da ich mich dem Verf. an Kenntnifs der Details durchaus nicht gewachsen fühle, nichts hinzuzufügen weifs. Ja in Bezug auf die Anführung der Schwankungen möchte ich den Verf. für zu ängstlich und zu gewissenhaft halten. Es gab eine Zeit, wo man den Grammatiker auch für einen Gesetzgeber hielt; in jener Zeit verwarf man (aus übergrofser Verehrung der Regeln der lateinischen und französischen Grammatik) beispielsweise Redeweisen wie: „du irrst dich, das ist nicht dein, sondern der Mutter ihr Tuch" — „das ist mein, nicht des Vaters sein Federmesser"; „herzlich gern hülfe ich dir, aber ich habe keinen Groschen nicht" — man wagte es, solche Redeweisen zu tadeln und die Sprache gleichsam zu mafsregeln gegenüber der vollgiltigen Thatsache, dafs diese Wendungen tagtäglich von dem deutschen Volke gebraucht werden, und zwar von den Alpen bis an die Nordsee, vom Rheine bis an den äufsersten Osten Deutschlands. Nicht also der Verfasser. Er hält den Grammatiker für keinen Gesetzgeber, sondern für einen treuen Berichterstatter dessen, was und wie unsre Sprache geworden ist. Sein Ohr ist nicht taub gegen die Redeweise des Volkes, sein Auge nicht blöde bei Durchforschung des deutschen Schriftenthums, seine Belesenheit in der allerneuesten Literatur, vereint mit der Rücksicht auf grammatische Studien, keine gewöhnliche. Wenn er also Schwankungen in der Deklination und Conjugation anführt, so thut er dies nicht, um mit dem Uebermuth früherer Grammatiker, oder mit einer albernen Vornehmthuerei gegen die Volkssprache an jenen herumzumäkeln, oder sie gar zu verwerfen und willkührliche Regeln aufzustellen. Nein — so etwas fällt dem Verf. nicht ein; er will nur treu berichten, was im Munde des Volkes lebt und was sich in den Büchern der Schriftsteller vorfindet. Das ist eine ganz richtige Auffassung der Pflicht eines Grammatikers. Aber, wie schon gesagt, der Verf. scheint mir diese Pflicht allzu ängstlich üben zu wollen. Ich habe es schon in einer Recension der neuhochdeutschen Grammatik von Hahn lobend anerkannt, dafs er, wie auch Kehrein, Uebergangsformen der Flexion aus dem 16ten und 17ten Jahr-

hundert angeführt hat; abweichende Endungen aus dem 14ten und 15ten Jahrhundert wären noch wichtiger, da sie die Uebergänge aus dem Mittelhochdeutschen ins Neuhochdeutsche nachweisen würden. Ja ich würde einzelne ungewöhnliche Formen selbst noch bei Lessing, Göthe und Schiller als richtig anerkennen, da sie von willkührlichen Regeln der Grammatik noch nichts wufsten, also in zweifelhaften Fällen auf ihre Lektüre und, wo diese nicht ausreichte, auf die Sprache des Volkes zurückzugehen genöthigt waren. Wenn der Verf. aber auch als Plural-Bildungen anführt: Püchte, Radieser (Alexis); Aerme (König); Verlüste (Heine); Körke, Rester (Laube); Schlötte (Anast. Grün); Verdrüsse, Birkenglänze, die Schmachen (Rückert); Läuber (Immermann); Rösser, Poltröne (Spindler) und Aehnliches — so bin ich geneigt, diese Bildungen zu verwerfen, weil alle diese Schriftsteller nicht hoch genug stehen, dafs man auf ihr Ansehn hin solche Abweichungen nachzuahmen geneigt würde. — Wegen §. 159 Anm. 4 mache ich noch auf einen seltsamen Gebrauch des Possessivum: mein aufmerksam: der Verf. erwähnt eines Falles, wo „mein" und „dein" mit starker Flexion stehen („hier ist dein Hut, dort liegt meiner"): der Bauer in Schlesien (ob auch anderwärts?) gebraucht es als stark flektirtes Substantivum: „Meiner"; „Meine" im vollen Sinne von: mein Mann; meine Frau.

Die Conjugation behandelt der Verf. S. 117—151. Voraus geht eine Tabelle der Personenendungen vom Gothischen bis zum Neuhochdeutschen; die geschichtliche Begründung und Darstellung der Conjugation ist ganz dieselbe, wie die oben bei der Deklination angedeutete. Durch tabellarische Uebersichten und Paradigmen sucht er dem Leser einen Ueberblick über die 4 Hauptsprachen zu verschaffen; die Anmerkungen enthalten Erläuterungen über Uebergänge der Formen, Ausnahmen und dergleichen. Da er die XI. und XII. Klasse Grimm's beibehält, so zählt der Verf. natürlich 6 Klassen ablautender Verba. Dafs er auch hier das Wesen des Ablauts nicht näher erläutert, ist schon oben gesagt. Für die reduplicirenden Verba nimmt er 4 weitere Klassen an; da er aber seine Grammatik eine neuhochdeutsche nennt, so ist die Annahme von 4 Klassen unpassend; denn in einer neuhochdeutschen Sprachlehre kann es nur eine einzige geben. Es pafst auf diese 4 Klassen ganz das, was ich oben über die dritten Deklinationen gesagt habe; sie gehören in die spezielle gothische, nicht in die vergleichende neuhochdeutsche Grammatik, da das Neuhochdeutsche gar keinen Vergleichungspunkt mehr darbietet. Aber auch abgesehn davon, dafs die Reduplikation schon im Althochdeutschen ausgestorben ist, würde ich mit den Herausgebern des Ulfilas (II. 2. §. 124—126) gegen Grimm selbst für das Gothische nur 2, nicht 6 Klassen reduplicirender Verba annehmen, für das Neuhochdeutsche in jedem Falle aber nur eine. Da ich mich hierüber anderwärts bereits ausgesprochen, kann ich mir hier die Begründung meiner Ansicht ersparen. — Das Bemühen des Verf.'s, durch Formen aus früheren Jahrhunderten die Uebergänge zu unsern heutigen zu erklären, zeigt sich auch hier; im Einzelnen bemerke ich Folgendes. S. 122 erklärt sich der Verf. für die Formen: gälte, schälte, hälfe; aus dem ebendaselbst angeführten geschichtlichen Grunde bin ich für: gölte, schölte, hülfe; übrigens wäre bei der Unsicherheit im Gebrauche hier gröfsere Ausführlichkeit sehr wünschenswerth gewesen (z. B. schwömme, begönne, sönne, gewönne, würfe, stünde, verdürbe, stürbe, beföhle). S. 127 Anm. 2. Das Volk sagt ganz gewöhnlich: er verwog sich hoch und theuer; man hört das Imperfectum so oft, dafs ich es zu gebrauchen gar keinen Anstand nehmen würde. S. 129 Anm. 2 „nagen geht nun stark" — ist Schreibfehler. Wenn der Verf. aus dem 16ten und 17ten Jahrhundert Belege hatte für Formen wie: er schrei, treib, trib (§. 178),

so hätte er sie erwähnen sollen, schon um das Schwankende des neuhochdeutschen Ablauts in Klasse 5 und 6 (entweder kurzes *i* und *o*, oder langes) zu verdeutlichen. Ich habe die Sache so erklärt: Von der Zeit ab (= 14ten und 15ten Jahrhundert), wo man den doppelten Ablaut aufgab, wählte der Sprechende bei diesen beiden Klassen bald den kurzen Ablaut des Pluralis *i* und *u* (jetzt gebrochenes *o*), bald den langen des früheren Singularis *ei* und *ô*; das mittelhochdeutsche *ei* des Singularis wurde aber im Neuhochdeutschen zu *i* = *ie*, weil schon das Präsens in Klasse 5 ein *ei* hat (also: treibe, trieb, nicht treib, wie es nach der Analogie von mittelhochdeutsch *leit:* neuhochdeutsch Leid heifsen müfste); das einzige neuhochdeutsche Verbum: ich weifs hat sich den mittelhochdeutschen Ablaut *ei* erhalten; das Volk freilich gebraucht auch hier schon den kurzen Plural-Ablaut *i;* z. B „ich wifs es schon." S. 130 bedurfte es für das Participium: gekniffen kaum des Verweises auf Niebuhr und Lessing; das Präsens kenne ich zwar nicht, aber Imperfectum und Participium mufs ich von Jugend auf gehört haben, denn sie klingen mir (einem gebornen Schlesier) ganz heimisch. Die Sätze: „Sie kniff das Kind in die Wange" — „er hat mich in den Finger gekniffen" klingen meinem Ohre ganz unverfänglich, keineswegs anstöfsig. S. 136 Anm. ist unklar; es giebt aufser den angeführten starken Conjugationen nicht „noch einige", wovor der Anfänger erschrecken würde, da der Verf. bereits 10 aufgeführt hat, sondern allerhöchstens noch 2; ich wüfste wenigstens nicht, woran anders man denken sollte, als an die beiden, welche Grimm die reduplikativ-ablautenden nennt. Dafs ich des Verf.'s 4 letzte Conjugationen auf eine beschränkt wissen will, davon war eben die Rede. In dem §. 185 habe ich die nicht unwichtige Bemerkung vermifst, dafs man die frühere erste schwache (oder I-) Conjugation im Neuhochdeutschen noch an den rückumlautenden Verbis wiedererkennt, wenn ihrer auch nur sehr wenige übrig sind. S. 137 ist im gothischen Schema ein Druckfehler *ma:* für *am*. S. 146 würde ich den Imperativ: „bis" für die Schriftsprache (Brief, Lustspiel) entschiedener in Anspruch nehmen, da die Form historisch begründet ist und die Volkssprache den nur dem Neuhochdeutschen eigenthümlichen Imperativ „sei" ganz und gar verschmäht. Wie viel Segen und Frieden mag über ganz Deutschland hin unter streitenden Kindern, Bekannten, Kameraden, Eheleuten und andern Verwandten das allbeliebte Wort verbreiten: „Nun so bis doch wieder gut." S. 148. Das gothische Anomalon: *viljan* war der IV. Klasse dieser unregelmäfsigen Verba (ebendaselbst oben) einzureihen, da es ein: *vail*, *vilum* voraussetzt, ganz wie: *vait*, *vitum*, *οἶδα*, *ἴδμεν*. In der Anmerkung konnte der Verf. dann die konjunktivischen Endungen (*vil-jan*, *vil-eis* u. s. w.) besprechen. Denjenigen gothischen und althochdeutschen Präterito-Präsentia, die im Neuhochdeutschen ausgestorben sind, hätte der Verf. aus Rücksicht für Anfänger die Bedeutung beisetzen sollen. Die Verba: gehen und stehen, welche sonst unter den Anomalis aufgezählt werden, findet man bei Klasse 7 und 4. Sämmtliche umschreibende Tempora (Perfect., Plusquamperfect., Fut. 1 u. 2 und das ganze Passivum) hat Herr Kehrein in diesem Theile seiner Grammatik nicht berücksichtigt, und mit Recht; da sie alle gewissermafsen schon einen ganzen Satz bilden, so gehören sie in die Syntax; das Fut. exactum ist vielleicht überhaupt kein deutsches Tempus. Wenn freilich Jahr aus Jahr ein kaum weniger als 6000 Sextaner gezwungen werden, dieses Tempus als Uebersetzung lateinischer Formen ins Deutsche einzuschmuggeln, da kann es endlich wenigstens den Schein einer Berechtigung gewinnen. Gegen die dem Buche angehängte tabellarische Uebersicht aller Tempora, auch der umschreibenden, habe ich nichts einzuwenden, obgleich eine einfache Erklärung, dafs das Buch Leser voraussetze,

die mit der Kenntnifs der Zeiten des neuhochdeutschen Verbums vertraut sind, jene leicht entbehrlich gemacht hätte.

Ich kann von dem Verf., der schon seit Jahren der auch mir theueren Sache seine Zeit und seine Kraft widmet, nicht scheiden, ohne seinem Buche die Berücksichtigung zu wünschen, die es in vollem Mafse verdient. Sein Princip, durch tabellarische Uebersichten, wozu er die älteren Dialekte mit hinzuzieht, den Stand unsrer heutigen Sprache zu erklären, ist der einzig richtige. Denn eine spezielle neuhochdeutsche Grammatik müfste bei Vergleichungspunkten die Bekanntschaft mit den älteren Dialekten voraussetzen, was bei Anfängern widersinnig wäre, und trotzdem wird sie von Rück- und Seitenblicken auf andere Dialekte nicht Umgang nehmen können. Eins nur wiederhole ich dem Verf.: diese Studien scheinen im Westen Deutschlands mit günstigern Augen betrachtet zu werden, als im Osten. Es gilt nicht blofs gelehrte Bücher zu schreiben, sondern durch den Nachweis, dafs unsre heutige Sprache selbst bis zum ABC ohne die Kenntnifs der älteren Dialekte unverständlich sei, die gegenwärtigen Lehrer, nicht blofs für die Zukunft die Kandidaten zu diesen Studien zu drängen und durch klare, leicht fafsliche Darstellung des Stoffes ihre Neigung dafür zu gewinnen, Unkunde aber zu beschämen und Trägheit zu überwältigen. Solcher Stimmen, die begeistert und begeisternd für die Sache sich erhöben, vernehme ich allzu wenige; möge also auch der Verf. und mit ihm Andere, welche desselben Weges wandeln, durch sein anregendes Wort den Kreis der Theilnehmenden erweitern helfen.

Der Sache selbst wegen zum Schlusse aber noch Folgendes: Kein Unterrichtsgegenstand ist in seinem innersten Wesen so individuell und hat nach der Eigenthümlichkeit des Lehrers an den einzelnen Gymnasien einen so verschiedenen Charakter als der deutsche Während *Lehrziel*, Lernstoff und Methode in anderen Lektionen mehr oder weniger fest begrenzt ist, kommt bei dem deutschen Unterricht der Volksstamm, die Konfession und innerhalb derselben die religiöse oder philosophische Richtung, die Lektüre, die Gefühlsweise, ja der ganze Charakter des Lehrers vorzugsweise in Frage; an eine vollständige Uebereinstimmung der Behandlung an allen Gymnasien ist nicht zu denken; weder der Wunsch der Lehrer, noch Verordnungen der Behörden werden sie zuwegebringen. Anders steht es mit der historischen deutschen Grammatik und der altdeutschen Lektüre. Die Grundgesetze jener sind so fest und unwandelbar, dafs die Lehrer nicht weit auseinandergehen können; die altdeutsche Lektüre läfst auch keine allzu grofse Wahl übrig, so dafs sich auch hier eine Uebereinstimmung der Gymnasien leicht erzielen liefse. Alle Unterschiede des Volksstammes, der Religion, der ethischen Ansicht des Lehrers kommen hier nicht in Betracht; weder politische, noch religiöse Bedenklichkeiten stehen der Sache entgegen. Ich sehe z. B. keinen Grund ein, weswegen der österreichische Kultusminister den Unterrichtsgegenstand nicht in die deutschen Gymnasien Osterrreichs einführen könnte, ich wünsche aber und hoffe es, dafs Preufsen recht bald damit vorangehen möge.

Lissa. Eduard Olawsky.

V.

Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Ein Leitfaden für Schüler von Gymnasien, Militair- und höheren Bürgerschulen von Albrecht v. Roon. Siebente Auflage. Berlin bei Reimer. 1847. 8.

Ein bereits weit verbreitetes Lehrbuch, wie das obige, zu dessen Gunsten schon der äufsere Umstand spricht, dafs es in einem Zeitraume von 13 Jahren sieben Auflagen erlebt hat, einer eingehenden Beurtheilung unterwerfen zu wollen, liegt ebensowenig im Plane des Unterzeichneten, als es etwa zeitgemäfs scheinen möchte, die von Sven Ågren ins Leben gerufene und unter Anderen von v. Roon in einem systematisch geordneten Lehrgebäude ausgeführte Methode des geographischen Unterrichts zu kritisiren, welche sich trotz des anfänglichen Widerstandes Unkundiger und selbst Kundiger, die sich nicht gern aus dem gewohnten Geleise drängen lassen wollten, Bahn gebrochen hat. Ihr grofser Werth läfst sich nicht mehr bestreiten, noch verkennen. Das konnte nur der Fall sein, so lange die Geographie, schlechthin als Dienerin der Geschichte angesehen, ein zufälliges Aggregat der verschiedenartigsten, namentlich statistischen Notizen zum Inhalte hatte und ihr nur Wenigen erwünschter Vortrag in den höheren Unterrichtsanstalten Lehrern übertragen zu werden pflegte, die weder die nöthigen Vorstudien gemacht hatten, noch Lust und Beruf dazu in sich fühlten. Kein Wunder, wenn diese sowohl überhaupt aus Unbekanntschaft mit dem wahren Wesen der Geographie, als auch aus Scheu vor der allerdings nicht in Abrede zu stellenden Mühe, mit welcher das derselben einzig zugehörige Material zu bewältigen ist, abgewandten Gesichtes die Güte und Vortheile der neuen Methode anfochten und leugneten und über einen auf den ersten Blick blofs scheinbaren Schematismus lautes Geschrei erhoben. Wie bald sind aber ihre Stimmen vor der Wahrheit verstummt! Die Geographie ist im Laufe weniger Jahre eine mit anderen Disciplinen gleichberechtigte Wissenschaft geworden, welche, unbekümmert um Nebenzwecke, darauf ausgeht, von der gesammten Oberfläche der Erde mit ihren Bewohnern ein möglichst anschauliches Bild zu schaffen. Diesem Farbe und Leben zu geben, wird freilich nur dem gelingen, der sich fortwährend in regem Verkehre mit den Forschungen und Entdeckungen auf dem Gebiete der Erdkunde erhält und, das Lehrbuch in der Hand, aus diesen reichlich fliefsenden Quellen zu schöpfen versteht. Und nur für einen solchen sind A. v. Roon's Anfangsgründe u. s. w. recht nutzbar. Denn wenn auch ebendesselben Grundzüge der Erd-, Völker- und Staatenkunde, deren dritte sehr umfangreiche Abtheilung im Jahre 1845 erschienen ist, das augenblickliche Bedürfnifs zur Genüge befriedigen, es bedarf für den Lehrer, abgesehen von der dadurch bedingten individuellen Elasticität des Geistes, noch jener weitergreifenden Studien, um sich mit ihrer Hilfe in den Stand zu setzen, den eigenen Gesichtskreis fort und fort zu erweitern, die zu pflegende Saat reichlich zu befruchten, Combinationen und Parallelen aus freien Stücken zu construiren, Gruppirungen und Verhältnifsreihen in mannichfaltiger Variation aufzustellen, den Pragmatismus zwischen Ländern und Bewohnern, zwischen Staatseinrichtungen und Natureigenthümlichkeiten selbständig zu ermitteln: lauter Momente, ohne die der Unterricht mehr oder weniger todt ist und die Erfolge desselben leicht in einem minder günstigen Lichte erscheinen.

Hiernach kann es das Aussehen haben, als nähmen wir im Verhält-

nifs zu den kleinen Differenzpunkten aus der I. Lehrstufe des für Schüler bestimmten Leitfadens, die im Folgenden zur Sprache kommen sollen, einen zu gewaltigen Anlauf. Soll aber ein Gemälde ganz fehlerfrei und vollkommen werden, so darf der Künstler auch nicht den unbedeutendsten Pinselstrich gering achten. Wir befinden uns in dem Falle, auf einige dem vergleichbare Mängel aufmerksam machen zu können, die ungeachtet aller Revision in der siebenten, berichtigten Auflage immer noch der nachbessernden Hand des Verf.'s entgangen sind. Unsere Ausstellungen, die sich übrigens ungesucht und nur gelegentlich dargeboten haben, beschränken sich auf mehrere Fälle aus der Ozeanographie und Hydrographie.

Irrthümlich hat sich S. 15 bis jetzt erhalten Madeira um — 1° W. statt O. L. — S. 19 ist zwar bei den isolirten Inseln des tropisch-atlantischen Oceans St. Helena und Trinidad N. B., wie noch in der 4ten Aufl. steht, in S. B. umgeändert worden, aber bei Ascension 8° N. B. statt S. B. stehen geblieben. Ungenau wenigstens ist die Bezeichnung der Lage Trinidad's unter 20° S. B. und 13° W. L. — Auf S. 19 hätte die Erwähnung von Guanahani oder S. Salvador, weil sie die historisch wichtigste unter allen Bahama-Inseln und aufserhalb des nördlichen Wendekreises gelegen ist, unterbleiben und vielmehr S. 18 schon bei Anführung dieser Gruppe hervorgehoben und namhaft gemacht werden sollen. — Man sieht auf S. 45 keinen Grund, warum die so beträchtlichen Zuflüsse des grofsen Oceans, Anadyr und Sikiang oder Tiger, keine Stelle gefunden haben, während doch Lena und Indigirska und weit kleinere Flüsse, z. B. Orontes und Minder, aufgenommen sind. — S. 46 fehlt die Bezeichnung Schat el Arab für den vereinigten Euphrat und Tigris. — Auf S. 64 scheint im Vergleich zu den übrigen Nebenflüssen der Oder kein Grund vorhanden, Malaxane, Stober und Weida zu übergehen. Es fällt ferner auf, dafs S 67 in der neuen Ausgabe die Schwalm mit der Eder als Zuflufs der Fulda auf dem linken Ufer ausgeschieden worden ist. Dasselbe ist auf S. 69 mit den in früheren Ausgaben angeführten Nebenflüssen des Neckar, dem Enz, Kocher und Jaxt, geschehen, was sich wenigstens bei letzterem um so weniger rechtfertigen läfst, als die auch von v. Roon in der 3. Lehrstufe S. 23. 7. b aufgenommene Kreiseintheilung Würtembergs die Bekanntschaft mit diesem Flusse voraussetzt. Ein ähnlicher Grund spricht für Aufnahme der Thur unter die Nebenflüsse des Rheins, denen der Vergleichung wegen noch der Ill aus dem Vorarlbergschen beizugesellen wäre. Es hängt in dieser Hinsicht freilich Vieles nur von subjectivem Ermessen ab. Darum möge unerwähnt bleiben, was wir uns noch weiter als ohne genügenden Grund in der neuen Ausgabe weggelassen oder überhaupt als bemerkenswerth notirt haben. — Bei der Ocker und Leine, den Nebenflüssen der Aller, kommt in den früheren Ausgaben die Verwechselung vor, dafs die Ocker links und die Leine rechts einfalle, während doch beide von der linken Seite her zufliefsen. Auch in der neuen Ausgabe, worin die gewifs nicht überflüssigen Bezeichnungen „links“ und „rechts“ ganz weggefallen sind, und diese Beziehung jedesmal aus der dem Namen angewiesenen Stelle erkannt werden soll, ist auf S. 67 dieser Fehler noch nicht geändert. In den Grundzügen u. s. w. findet sich das Richtige. — Auf S. 68 gehört an das Ende der Bemerkung zu Limmat noch der Zusatz: „Dieser (Abflufs) heifst Mag, und beide (Linth und Mag) verbunden fliefsen unter dem Namen Lindmag in den Zürcher See.“ Erst von da ab gilt der Name Limmat. Nach der Bemerkung ist man aber anzunehmen berechtigt, dafs dieser Name schon nach der Vereinigung der Linth mit dem Abflusse des Wallenstädter Sees einträte. Beigaben dieser Art dürften auch anderwärts öfter noch, als es geschehen,

am Orte sein. Dem wäre genügt, wenn es z. B. bei dem Missouri auf S. 30 hiefse: „Seine Stromentwickelung ist gröfser, als die des Missisippi", oder bei dem Poprad, der in der neuen Ausgabe als Nebenflufs des Donajec schon darum, weil er merkwürdiger Weise die Wasserscheide zwischen Weichsel und Donau durchbricht, auf S. 63 nicht wieder ausfallen durfte: „Er entspringt im ungarischen Erzgebirge und drängt sich zwischen dem Tatra und dem karpathischen Waldgebirge hindurch." Das Weitere hat dann der Lehrer hinzuzufügen und zu erörtern. — Auf S. 68 fehlen die Namen der verschiedenen Arme des Rheins, nachdem derselbe aus Deutschland hinausgetreten ist. Die genauere Angabe darüber, welche im Handbuche selbst mehr in schematische Form zu bringen wäre, würde etwa Folgendes besagen müssen: „Der erste Arm, welcher hier links abgeht, heifst Waal, der zweite rechts Yssel, der dritte links Leck. Von da ab tritt für den eigentlichen Flufs der Name krummer Rhein ein, der sich bei Utrecht abermals in den alten Rhein und die Vechte trennt. Mit der Waal fliefst sehr bald die Maas zusammen und fällt in ihrem unteren Laufe auch mit dem Leck vereinigt in die Nordsee, gleichwie der alte Rhein. Die übrigen Abzweigungen gehen nach dem Zuider Zee." — Auf S. 63 verdient unseres Erachtens bei der Brahe oder wenigstens auf S. 64 bei der Netze der Bromberger Canal Namhaftmachung. Doch der Verf. scheint dergleichen Wasserstrafsen absichtlich mit Stillschweigen übergangen zu haben. Denn es werden durchgehends die künstlichen Verbindungen verschiedener Flufsgebiete in Deutschland und Frankreich ignorirt, während der natürlichen des Amazonenstromes und des Orinoco durch den Rio negro Erwähnung geschieht. — Zum Schlusse sei noch eines Druckfehlers gedacht, der sich durch alle bisherigen Auflagen fortgepflanzt hat. Es heifst nämlich auf S. 43 von der gröfsten Ausdehnung Asiens, sie betrage von der Landenge von Suez bis zum tatarischen Sunde 1300 und von derselben Landenge bis zum Ost-Cap 1200 Meilen. Ein einziger Blick auf die Charte lehrt, dafs hier ein Irrthum zum Grunde liegen mufs, da ja die Entfernung des letzteren von Suez nahe an 50° mehr beträgt, als die des tatarischen Sundes. In den Grundzügen u. s. w. steht das Richtige: „Asiens Ausdehnung von W. nach O., vom Cap Baba bis zum tatarischen Sunde beträgt etwa 1300 Meilen."

Torgau, im Januar 1850. Rothmann.

VI.

Geographische Lehrbücher.

1. Erdbeschreibung für Gymnasien von Dr. Fr. C. R. Ritter, ordentlichem Lehrer am Gymnasium zu Marburg. Mit einer lithographirten Tafel. Frankfurt am Main. Druck und Verlag von Heinr. Ludw. Brönner. 1847. 8. XIII u. 318 S.

Der Verf. schickt seinem Werke eine Einleitung voraus, in der er mit grofser Begeisterung die Geographie als Lehrmittel empfiehlt. Dafs die Geographie eine höchst wichtige und interessante Wissenschaft sei, darin stimmen wir mit dem Verf. überein; dafs sie aber ein sehr wichtiges Lehrmittel sei, das bestreiten wir von vorne herein. Es kann hier

nicht der Ort sein, diesen Streit auszufechten; es würde auch für den vorliegenden Zweck nicht viel nützen. Halten wir uns an die Wirklichkeit. In den Gymnasien ist dem Unterricht in der Geographie mit Recht nur eine sehr knappe Stundenzahl zugemessen, und für diese knappe Stundenzahl ist das, was der Verf. gelehrt und gelernt wissen will, viel zu viel. Wir wollen sehen, was der Verf. verlangt. Er definirt die Erdkunde S. VII „als die Wissenschaft von dem Haushalte Gottes, wie er sich in der Erscheinung der irdischen Natur offenbart. Sie zerfällt nach ihrem Gegenstande in zwei Haupttheile, deren erster von dem Erdkörper, der zweite von den organischen Geschöpfen, oder vom Menschen und seinen organischen Naturgenossen handelt. Jeder derselben zerfällt wieder in zwei Abtheilungen. Der erste nämlich handelt von der Form des Erdkörpers und sodann von der Materie; der zweite Haupttheil zuerst von den Naturgenossen des Menschen, den Pflanzen und Thieren und sodann von den Menschen, als dem Hauptgegenstande und Endpunct aller geographischen Forschungen."

Demnach behandelt er im ersten Theile: den Erdkörper, und zwar im ersten Abschnitte: die Form, im zweiten: die Materie. Gegen das, was dieser erste Theil enthält und zu behandeln verspricht, ist im Allgemeinen Nichts einzuwenden; nur würden wir im zweiten Abschnitt dieses Theiles, der die Ueberschrift: Materie trägt, die ganze Nummer I als zu schwer für die Schule und namentlich für die geographischen Stunden weglassen. Was soll der Tertianer z. B. mit §. 28: „die beiden ersten Kepler'schen Gesetze" und mit §. 29 „Newton's Theorie von der Schwere" u. s. w. Von dem zweiten Theile könnte der ganze erste Abschnitt: die Naturgenossen und vom zweiten Abschnitt No. I wegbleiben. Da findet sich z. B. §. 61: die Sprachen, §. 62: die Religionen u. s. w. Darauf kann der Lehrer beiläufig einmal eingehen; es aber nur einigermafsen gründlich zu behandeln, dazu wird ihm gewifs die Zeit fehlen. Auch der Verf. hat diese Abschnitte, wie es nicht anders sein kann, sehr oberflächlich behandelt und oft statt des Brodtes Steine, d. h. Phrasen, dem Wifsbegierigen dargereicht. Der Verf. hat, wie er selbst sagt, S. XII Mitleid mit der frischen, lebensfrohen Jugend gehabt und ihr statt eines trockenen Compendiums ein Buch voll lebendiger Darstellung und Schilderung geben wollen. Dabei ist er ganz natürlich in den entgegengesetzten Fehler verfallen. Er hat, da es ihm an Raum fehlte, gründliche Schilderungen und Betrachtungen zu geben, sich oft in Allgemeinplätzen bewegt und schiefe und wohl auch falsche Urtheile zum Vorschein gebracht. So macht das ganze Werk durchaus keinen angenehmen Eindruck, sondern den des Geistreichseinwollens und der Flüchtigkeit.

Gehen wir jetzt auf Einzelnheiten ein. — Africas allgemeine Bodenverhältnisse sind sehr kurz behandelt; man erfährt nicht genau, was von Africa bekannt, was unbekannt ist; nichts über die Senkung des Erdtheiles, die durch den Lauf der Flüsse zu bestimmen ist. Sudan, das Stufenland des Nilstroms, ist durchaus nicht genügend dargestellt, ebenso wenig das doch so eigenthümlich gestaltete Habesch. — S. 293 spricht der Verf. von Africas „üppigen Naturverhältnissen." Wir fragen, was er darunter versteht? — Cultur, Staatsverfassung, Lebensart und Kriegswesen in Africa behandelt der Verf. S. 295 auf einer halben Seite; die africanischen Sprachen aber S. 198 in drei Zeilen. — Dagegen sind Asiens allgemeine Verhältnisse, namentlich der Zusammenhang zwischen dem östlichen und westlichen Hochland, sehr ansprechend dargestellt. — S. 303 sagt der Verf. über die Bewohner der vereinigten Staaten Nord-Amerikas: „Was die Cultur anbelangt, so haben die Nord-Amerikaner die Wissenschaften und Künste des Mutterlandes mit Glück in die neue Heimath verpflanzt." Dagegen wird man denn doch recht sehr protestiren müs-

sen. Die Universitäten Nord-Amerikas sind z. B. doch wohl nicht glückliche Nachbildungen der englischen; Künste und Wissenschaften sind, so viel bekannt, in Amerika nicht sehr gefördert worden; selbst nicht einmal die Naturwissenschaft hat als Wissenschaft dort Bedeutung. — Weiter sagt S. 305 der Verf. von den Einwohnern der Vereinigten Staaten: „Es zeichne sie ein Streben nach rücksichtsloser Herrschaft des Gesetzes aus.“ Das ist eine Phrase, die *in nuce* den Character eines Volkes darlegen will und dadurch falsch wird. Der Verf. denke an die Lynchgerichte, an die Gerichte über die Sklaven, an die Verfolgung der Momonen u. s. w. Manches über diese so viel gepriesene Gesetzlichkeit der Nord-Amerikaner findet sich in den Gött. gel. Anz. 1849 Stück 169—172, in einer Recension von Wappäus über ein Werk von Lyell. — Ferner fehlt bei der Schilderung Nord-Amerika's die Angabe der Wasserscheide zwischen dem mexicanischen Meerbusen und dem Eismeere unter 48° nördl. Br. vom Felsengebirge bis zum obern See; ebenso die Angabe der Wasserscheide zwischen dem La Plata und Amazonenstrom. S. Humboldt Ansichten der Natur Bd. 1 S. 53. Ebenso vermisse ich bei der Schilderung der Llanos grade die Haupteigenthümlichkeit derselben, nämlich die Erwähnung der Bancos. S. Humboldt Bd. 1. S. 47. — Ritter schildert ferner den Hügelzug, der vom Ural bis zum Kattegat geht, höchst flüchtig und nimmt noch die Waldaihöhe als die höchste Erhebung dieses Zuges an, während doch schon längst als solche die Schöneberger Höhen bei Danzig anerkannt sind. S. Barthold Geschichte von Pommern Bd. 1 S. 16. — S. 71 giebt der Verf. wiederum eine Probe seiner Kunst zu schildern. Er sagt: Litthauen ist sumpfig, Polen und Preufsen, Pommern und Brandenburg sind sandig, und damit sollen die Bodenverhältnisse dieser Landschaften dargestellt sein! — S. 74 heifst es: „Ja! an den Ufern des Po steigt sogar der Boden wieder an, weil der Strom durch den bei Ueberschwemmungen mitgebrachten Schutt seine Ufer so erhöht hat, dafs jetzt sein Wasserspiegel eben so hoch liegt, als die Dächer der an seinem Ufer erbauten Städte.“ Der Schutt hat aber nicht das Ufer, sondern das Bett des Flusses erhöht, weshalb der Po mit Dämmen eingefafst ist. S. Ebel: Bau der Erde. Aufserdem ist die Ausdrucksweise ein wahres Muster von Klarheit! — S. 84 vermisse ich bei der Alpenschilderung überall die Trennung der Alpen in Kalk- und Granitalpen, ebenso eine Schilderung der eigenthümlichen Construction der Querthäler, die besser dorthin gehört hätte, als die unbedeutende Phrase: „Die Querthäler sind oft sehr wichtig für den Völkerverkehr und die Verbindung der Nord- und Südseite des Gebirges.“ — S. 87 schildert der Verf. das Karpathische Waldgebirge so: „es ist kaum halb so hoch, als der Ostrand von Siebenbürgen, und wird von mehreren Querthälern durchbrochen.“ Da hat nun der Leser eine recht klare Anschauung dieses eigenthümlichen Waldgebirges. — S. 88. Nachdem der Verf. auf die Höhe des Tatragebirges gekommen ist, bricht er in folgende sentimentale Phrase aus: „Man fühlt sich so wohl und leicht in jenen hohen und reinen Luftschichten. Kaum berührt den Leib auch nach bedeutender Anstrengung die Ermattung, und fern vom zerstreuenden Menschengewühle“ u. s. w. Des Verf.'s grofser Namensgenosse, nach dessen Grundsätzen der Verf. gearbeitet zu haben vorgiebt, weifs von der alpinen Natur dieses Gebirges und von seiner Wichtigkeit als Windgrenze Manches zu erzählen, was besser hierher gepafst hätte, als jene Schönrederei. — Die ganze Schilderung der pyrenäischen Halbinsel ist durchaus nicht übersichtlich. Der Verf. mufste auf die 4 Grundpfeiler hinweisen, auf denen die Halbinsel ruht, und sie von da aus dem Schüler zerlegen. S. Berghaus Grundrifs der Geographie. Breslau 1845. S. 475 flg. — Sowohl der Pyrenäenabfall zum Ebro, als auch das iberische Bergland (S. 100)

sind nicht in ihrer Eigenthümlichkeit, der erstere als Terrassenabfall, das zweite als Wasserscheide dargestellt. S. Berhgaus S. 474. — S. 213 sagt der Verf.: „In Portugal hätte der gemeine Mann Sitteneinfalt und Unverdorbenheit des Characters glücklich bewahrt" (??). — S. 105 läfst der Verf. die Divenow in die Danziger Bucht fliefsen. Kleiner Unterschied von 60 Meilen! — S. 209 wohnen nach dem Verf. in Litthauen, dem eigentlichen Preufsen und Curland die Letten. In preufsisch Litthauen und im eigentlichen Preufsen nun wohl nicht. Der Verf. scheint den Unterschied zwischen Litthauern und Letten nicht zu kennen; sie gehören zwar zu einem Stamme, wie Finnen und Esthen, sind aber doch verschiedene Nüancen. Die Litthauer sind an Zahl den Letten überlegen. S. Kohl Reisen durch die Ostseeprovinzen. — S. 273 sagt der Verf.: „Es giebt in Rufsland mit Ausschlufs von Polen und Finnland eigentlich nur 2 Stände: Adel und Bauern." Warum mit Ausschlufs von Polen? Bilden dort etwa die Juden den *tiers état?* Der dritte Stand findet sich doch wohl am kräftigsten in den Ostseeprovinzen, z. B. in Riga.

Somit würde ich dies Buch in keiner Weise empfehlen können: für ein Compendium, wie es ein Gymnasiast gebraucht, enthält es zu Vielerlei; für ein geographisches Lesebuch enthält es zu viel vom Compendium; ein wissenschaftliches Werk ist es auch nicht, es bringt keine neuen Forschungen und auch das Bekannte nicht vollständig und übersichtlich.

II. Grundlage beim Unterrichte in der Erdbeschreibung. Nach den Grundsätzen Ritter's und v. Roon's für Unterrichtsanstalten, nebst einem kurzen Anhang über die deutschen Eisenbahnen, bearbeitet von K. Kärcher, Professor *und* Director der höheren Töchterschule in Karlsruhe. Mannheim. Verlag von Friedr. Bassermann. 1847. 8. XI u. 260 S. mit einem Register.

Dies Werk verfolgt einen ähnlichen Zweck, wie das vorhergehende. Um die Abfassung seines Lehrbuches zu motiviren, theilt der Verf. in der Vorrede seine Ansicht über das Roon'sche System, dessen Grundsätze er befolgen will, S. VI also mit: „Da, wo das v. Roon'sche System in seiner Strenge durchgeführt werden soll, bedarf es schon ziemlich erwachsener, zur Selbstthätigkeit herangebildeter Schüler, und es müssen dem Unterrichte weit mehr Stunden zugemessen werden, als dies z. B. auf unsern Lyceen der Fall ist." Deshalb will der Verf. die Strenge des Roon'schen Systems beleben und Ethnographisch-Politisches mit dem Physikalischen verbinden. „Sein eigner Leitfaden sucht, wie der Verf. S. XI sagt, sein Verdienst in der Sicherheit, der Einfachheit, Gleichmäfsigkeit in der Ausführung und darin, dafs er sich bestrebt, die fast zu grofse Strenge v. Roon's und Völker's mit den freundlichen Ansichten Schacht's und Volger's zu paaren." Deshalb giebt der Verf. bei den einzelnen Erdtheilen zuerst eine Uebersicht der allgemeinen Bodenverhältnisse und geht dann gleich auf die einzelnen Länder des Erdtheiles ein. — Nun ist zwar das Politische und Ethnographische der einzelnen Länder und Staaten mit Geschick und mit einer gewissen Fülle behandelt; dagegen kommen die physischen Verhältnisse sehr schlecht fort. Eine klare Uebersicht der Höhen- und Tiefenverhältnisse, der Gebirgsformationen u. s. w. ist aus dem Dargebotenen nicht zu erlangen. Wir wollen z. B. die Schilderung des grofsen Hochlandes von Asien mittheilen S. 23: „Der mittlere Theil Asiens bildet in seiner Ausdehnung von W. nach O. ein grofses Hochland, das von Randgebirgen umkränzt wird, oder in weiten Terrassen- und Alpenländern zu den Tiefländern abfällt.

Der Flächeninhalt desselben beträgt mehr als die Hälfte des ganzen Erdtheiles. Dies Hochland beginnt schmal mit den Bergebenen Kleinasiens und Armeniens, zieht mit wechselnder Breite und Höhe durch die Mitte des Erdtheiles bis zum japanischen Meere und zum chinesischen Tieflande, wo es die gröfste Breite erreicht. Durch Verengung an dem Gebirge Belur-Tagh oder Bolor etwa unter 9° östl. Länge scheidet es sich in das östliche und in das westliche Hochasien." Daraus kann man schwerlich ein Bild des Hochlandes bekommen; man mufs doch wissen, wie hoch das Hochland ist und wie hoch seine Randgebirge sind. Ebenso vermifst man eine Gesammtschilderung der Alpen, der pyrenäischen, der apenninischen und der scandinavischen Halbinsel; nirgend erhält man Kunde von dem Zusammenhange der grofsen deutschen und sarmatischen Tiefebene und der in ihr sich findenden Höhenzüge. So kommt z. B. der baltische Höhenzug drei- oder viermal an verschiedenen Stellen vor, und zwar so, dafs man einen Zusammenhang gar nicht ahnt. So sagt der Verf. S. 142: „Pommern ist gröfstentheils eine Ebene; aber ein Höhenzug läuft von W nach O. nach Westpreufsen." Offenbar ist es dem Verf. in dem Augenblicke selbst nicht klar gewesen, dafs dieser pommersche Höhenzug nur ein Theil jenes grofsen baltischen ist, und dafs er nicht von W. nach O, sondern von O. nach W. streicht.

Somit würde Ref. auch dieses Buch zum Unterricht in Gymnasien nicht empfehlen, da es mit Vernachlässigung der physischen zu viel politische Geographie enthält.

Ebensowenig zu empfehlen und als ein ganz flüchtiges und kaum der Beachtung werthes Machwerk zu verwerfen sind:

III. Die Elemente der Geographie als Lesebuch für Gymnasien, Bürger-, Real- und Töchterschulen bearbeitet von Dr. Fr. Tr. Kützing, Professor an der Realschule in Nordhausen. Nordhausen 1849. Adolph Buchting. 12 Sgr. 8. 126 S.

Jede Seite des Werkes giebt Kunde von der Flüchtigkeit, mit der das Buch gearbeitet ist; kein Register, kein Inhaltsverzeichnifs erleichtert den Gebrauch, ebenso fehlt die Paragraphirung, die zwar unwesentlich erscheint, aber für die Schule nicht gut zu entbehren ist. Der beste Theil des Werkes ist die Einleitung, in der die Stellung der Erde zur Sonne u. s. w., die Erdoberfläche, das Weltmeer im Allgemeinen behandelt wird. Ueberhaupt liefse man sich die erste Abtheilung des Buches, die auf 80 Seiten die physikalischen Verhältnisse der Erde behandelt, allenfalls gefallen, obgleich man nicht recht einsieht, weshalb der Verf. das Alles, was doch oft und mit grofsem Geschick in Lehrbüchern schon behandelt ist, hier in dieser doch immer nur oberflächlichen Weise noch einmal vorbringt. Und dann dazu der seltsame Titel: „als Lesebuch". — Ganz schlecht und flüchtig ist aber namentlich die 2te Abtheilung des Buches, die die Völker- und Staatenkunde enthält. Da findet man auf ein paar Seiten gründliche Definitionen von Gemeinde, Staat, Stände, Adel, Beamte, Soldaten, Lehrer, Schulen, wobei natürlich die Realschulen nicht vergessen sind, von Monarchie, Republik u. s. w. Für welche Classen ist wohl das Lesebuch bestimmt? Es wäre eher als eine Art von Conversationslexicon zu gebrauchen, wie als Lesebuch.

Man sehe S. 92 „Deutschland" an. Zuerst einige Phrasen über den deutschen Character, die so äufserst trivial sind, dafs man die deutsche Jugend nur bedauern kann, die über ihres Volkes Wesen solche Schlagwörter im Unterrichte erlernt; dann folgt ein klein Wenig deutscher Geschichte, und zwar S. 94 sogar die Wahl unseres Königes zum deutschen

Kaiser. Ein wahres Zeitungsblatt! — Noch ein Beispiel, und dann genug. S. 121 sagt Herr Kützing: Die Eingeborenen Afrikas sind die Neger und Berbern oder Libyer, und nachher erst kommen noch die Abyssinier und Kaffern, die an jener Stelle vergessen waren.

Alle diese Werke überragt bei weitem das

IV. Lehrbuch der Geographie zum Gebrauche in den mittleren und oberen Classen der Gymnasien und der höheren Bürgerschulen und zum Selbstunterrichte, von August Witt, Oberlehrer am Kneiphöf'schen Gymnasium in Königsberg i. Pr. Erste Abtheilung. Die allgemeine Geographie. Königsberg. Verlag von Theod. Theile. 1849. 8. IV u. 316 S.

In würdiger, ernster Sprache behandelt der Verf. mit einer gewissen Ausführlichkeit und Genauigkeit das aus dem Gebiete der physikalischen Geographie, was für einen Abiturienten passend ist und von ihm gefordert werden kann. Mit grofser Freude hat Ref. das Werk durchgelesen und ist überzeugt, dafs es ein jeder Schüler einer oberen Classe mit dem gröfsten Nutzen gebrauchen wird. Sehr zu wünschen ist, dafs der 2te Theil dieses Werkes bald erscheine.

Alles, was über Meere, Flüsse und über klimatische Verhältnisse mitgetheilt ist, ist vorzüglich klar und anziehend. Dieser Theil der physikalischen Geographie scheint dem Verf. besonders lieb zu sein; es tritt wenigstens dagegen das Gebirge etwas stiefmütterlich behandelt auf.

Man vermifst ungern bisweilen eine Erwähnung des Gesteines eines Gebirges, der daraus resultirenden Form der Bergkuppen und des damit zusammenhängenden Metallreichthums. So z. B. fiel dem Ref. das bei der Schilderung von Habesch auf; ebenso bei den Cordilleren und beim Ural. Bei den Apallachen z. B. hat der Verf. das beachtet. So ist der Unterschied der Granitgebirge in den Alpen und in den Kjölen nicht recht hervorgehoben und deshalb auch die Verschiedenheit der Flufsläufe beider Gebirge nicht klar dargestellt. Ebel in seinem Buche „der Bau der Erde" entwickelt Beides ganz vortrefflich.

Einzelne kleinere Bemerkungen mögen dem Ref. noch erlaubt sein.

Es heifst: das Hochland von Hinter-Asien hat eine mittlere absolute Höhe von 8000—10,000 Fufs. Das ist doch nur beim Himalaya der Fall, im W. auf der Strafse von Kiachta beträgt die Höhe nur 4000 Fufs, S. Humboldt Ansichten der Natur, 1849, Bd. 1 S. 101. — Dann fehlt die Erwähnung der Wasserscheide zwischen dem La Plata und Amazonenstrom. — Warum schreibt der Verf. Mejiko und dann doch Texas? — Im baltischen Hügelzuge ist die höchste Erhebung nicht die Waldai-Höhe, sondern die Schöneberger Höhe bei Danzig, s. oben. — S. 263 spricht der Verf. von der Elbinger Weichsel; eine solche existirt aber gar nicht. Der Verf. sagt: die Weichsel theile sich zuerst bei der Montauer Spitze in die Weichsel und in die Nogat, dann beim Danziger Haupt wieder in 2 Theile, von denen der östliche die Elbinger Weichsel heifst. Das ist nun aber falsch; dieser Arm heifst nämlich die alte Weichsel und kann gar nicht Elbinger Weichsel heifsen, weil zwischen Elbing und diesem Weichselarm die Nogat fliefst. Das Flüfschen „Elbing" ist ein selbstständiges Flüfschen, das in das Haff und nicht in die Weichsel geht.

Berlin, im December 1849. Dr. R. Fofs.

VII.

Deutsche Lesebücher.

I. Deutsches Lesebuch für mittlere Gymnasialklassen, herausgegeben von August Spiefs, Conrector zu Dillenburg, und Friedrich Spiefs, Professor am Gelehrten-Gymnasium zu Wiesbaden. Bielefeld, Verlag von Velhagen u. Clasing. 1848. 8. XL u. 488 S.

Die Herren Herausgeber erörtern in der Vorrede S. III—XIV ausführlicher die Grundsätze, welche sie bei der Auswahl und der Anordnung der Lesestücke befolgt haben. Mit Recht legen sie bei der Auswahl des Lesestoffes auf das ethische Element ein besonderes Gewicht. Sie weisen darauf hin, dafs die deutsche Lectüre, besonders die poetische, in höherem Grade, als bisher geschehen sei, benutzt werden müsse, um den Charakter zu bilden. Zu diesem Zwecke müsse das ethische Element, welches bisher bei der Leitung der deutschen Lectüre gegen die grammatische und ästhetische Behandlung zurückgetreten sei, bei der Erklärung namentlich der poetischen Produkte mehr in den Vordergrund treten; aus ihm müsse sich die Wahl der Stücke, so wie der innere Zusammenhang unter denselben herleiten; die Wahl der Stücke müsse also in der Weise getroffen werden, dafs dieselben nicht nur in Bezug auf Sprache und Form überhaupt dem jedesmaligen Alter angemessen seien, sondern dafs auch das ethische Moment, wie es in der Idee der einzelnen Gedichte hervortrete, in Anschlag gebracht werde. Von diesem ethischen Gesichtspunkte ausgehend, bestimmen die Herausgeber den Umfang insbesondere der poetischen Lectüre für die verschiedenen Classen und Altersstufen und geben im Einzelnen die Gattungen der Dichtkunst an, aus welchen für die verschiedenen Stufen die Lehrstücke zu wählen seien, ohne indefs in dieser Beziehung von den Principien, die wir in den besseren Lehrbüchern, welche bisher gerechte Anerkennung gefunden haben, befolgt sehen, wesentlich abzuweichen. Die Eigenthümlichkeit, welche die Herausgeber für ihr Lesebuch in Anspruch nehmen, beruht daher weniger auf dem Princip, nach welchem die Lesestücke gewählt sind, als vielmehr auf der Anordnung derselben und zum Theil auf der Neuheit des Stoffes. Das Lesebuch zerfällt in einen poetischen und prosaischen Theil. — Der poetische Theil (S. 1—226) enthält I. 21 Gedichte epischen Charakters, II. Gedichte lyrischen Charakters. *A.* Episch-lyrische 54. *B.* Rein lyrische 72. *C.* Didaktisch-lyrische 7. Anhang. Lyrische Gedichte in besondern Formen. III. Als Probe dramatischer Poesie: Monolog aus Wilhelm Tell. IV. Didaktische Poesie (Fabeln, Parabeln, Räthsel, Lehren, Epigramme) 28. Die didaktische Poesie ist demnach nicht, wie gewöhnlich, theils der epischen, theils der lyrischen untergeordnet, sondern als besondre Gattung hingestellt, weil die Herausgeber der Ansicht sind, dafs es für die Schüler zu schwierig sein dürfte, die zur didaktischen Poesie gezählten Stücke in ihrer Berechtigung theils als epische, theils als lyrische zu begreifen (S. XIII). Was die Anordnung und Folge der Lesestücke betrifft, so haben sich die Herausgeber bemüht, dieselben nach den ethischen Gesichtspunkten, die sich in ihnen geltend machen, zu gruppiren. Im Allgemeinen läfst sich auch der innere Zusammenhang unter den einzelnen Dichtungen wohl erkennen, namentlich erscheint die Gruppirung der episch-lyrischen und rein lyrischen Gedichte im Ganzen als recht angemessen und den von den Herausgebern aufgestellten Prin-

cipien entsprechend. Zu wiederholten Malen haben die Herausgeber auch denselben Stoff, von verschiedenen Dichtern behandelt, neben einander gestellt, um durch die Vergleichung solcher Gedichte ebensowohl die Bildung des Geschmacks, als auch das tiefere Eindringen in die dargestellten sittlichen Ideen zu fördern (z. B. der ewige Jude von Schubert, Ahasver von Lenau, Graf Eberhard von Schiller und Uhland, die stille Gemeinde von Chamisso und Eichendorf u. s. w.). Der Kreis der Dichter, aus welchem die Herausgeber gewählt haben, ist grofs und bis auf die neuere und neueste Zeit ausgedehnt. So sind z. B. die 54 episch-lyrischen Gedichte von 26 verschiedenen Verfassern. Unter denselben ist allerdings Uhland mit 8 und Schiller mit 6 Dichtungen vertreten, indefs kann es mit Recht auffallen, dafs aus diesen nicht noch mehr Dichtungen dieser Gattung entnommen sind, da die Herausgeber in der Vorrede S. IX besonders auf diese Dichter hinweisen, als vorzugsweise berufen, auf die mittlere Altersstufe charakterbildend zu wirken. Ueberhaupt hätte man, in Rücksicht auf die Principien, welche die Herausgeber in der Vorrede geltend machen, erwarten sollen, dafs dieselben in der Auswahl der Lesestücke noch strenger verfahren wären, als wirklich der Fall gewesen ist. So kann Ref. die Aufnahme von Hölty's Elegie auf ein Landmädchen nicht gutheifsen, und namentlich hätten manche Dichtungen neuester Dichter, z. B. von Möricke (besonders das Fragment aus Fischer Martin und die Glockendiebe S. 48—54), Kinkel, Vogl, Seidl, leicht durch gehaltvollere ersetzt werden können. Der prosaische Theil (S. 229—478) enthält I. Beschreibende Prosa; 9 Lesestücke. II. Erzählende Prosa. Geschichte, 12 Lesestücke; Erzählungen, Sagen und Märchen 9. III. Abhandlungen 8. IV. Briefe 15. V. Dialoge 4. VI. Reden 7. VII. Parabeln, Fabeln, Sentenzen. — Die meisten dieser Lesestücke sind zweckmäfsig gewählt, obwohl auch hier in Stelle mancher Stücke aus den reichen Schätzen der prosaischen Literatur angemessener hätte gewählt werden können. Insbesondere mufs sich Ref. gegen den Efskünstler von Börne erklären, dessen Aufnahme ganz unpassend erscheint, so wie er auch den geistigen und sittlichen Gewinn, den die Jugend aus dem lustigen Koch von Kerner ziehen soll, nicht zu würdigen vermag. Die aufgenommenen Märchen und auch der Dialog von Pestalozzi (S. 433—435) hätten wohl eher in einem Lesebuch für untere Classen ihre geeignete Stelle gefunden. — Den Lesestücken selbst lassen die Herausgeber eine Einleitung vorausgehen (S. XIX—XXXII), welche die verschiedenen Gattungen der Poesie und Prosa charakterisirt. Die Herausgeber geben selbst zu (S. XII), „dafs in Bezug auf die Fassung der Einleitung, der Erklärung des Lehrers und seiner Anwendung (*sic!*) bei der Lectüre Vieles überlassen bleibt", indefs selbst unter dieser Voraussetzung erscheint dem Ref. eine solche Einleitung in einem Lesebuch für mittlere Classen nicht zweckmäfsig, auf dieser Stufe mufs die Jugend zunächst die Dichtungen selbst kennen lernen, den sittlichen geistigen Gewinn aus der Dichtung selbst unmittelbar schöpfen, die Reflexion über die Gattung der Dichtkunst dürfte mit gröfserem Recht der späteren Entwickelung anheimfallen. Zweckmäfsiger erscheint die Zugabe einer kurzgefafsten Metrik und Prosodik (S. XXXIII—XL), welcher die Herausgeber in Bezug auf die Fassung der prosodischen Regeln das Lehrbuch der Prosodik und Metrik von J. Minkwitz zu Grunde gelegt haben. Den Schlufs des Lesebuchs macht ein alphabetisches Verzeichnifs der Dichter und Schriftsteller, aus welchen die Lesestücke entnommen sind (S. 479—488). Es enthält nicht blofs biographische Notizen, sondern auch eine kurze Beurtheilung der Leistungen der einzelnen Dichter und Schriftsteller, „wobei die Herausgeber an Vilmar's Urtheil sich angelehnt haben" (S. XIV). Indefs ist die Critik, welche die Heraus-

geber üben, meistens sehr fragmentarisch und nicht eindringlich genug, um eine genaue Charakteristik und ein vollständiges Bild von der Eigenthümlichkeit der Schriftsteller zu gewähren. — Die äufsere Ausstattung des Lesebuchs ist gut, der Druck im Ganzen correct, doch finden sich auch Druckfehler, welche unangenehm auffallen, wie z. B. S. 47 Wanzen anstatt Wangen.

II. Lesebuch in Lebensbildern für Schulen. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Darmstadt und Leipzig. Verlag von Ernst Kern. 1848. 8. VI u. 526 S.

Die erste Auflage dieses Lesebuchs, welche im Jahre 1846 erschienen ist, führt den Titel: Lesebuch in Lebensbildern für Volksschulen, enthielt somit eine genauere Angabe seiner eigentlichen Bestimmung. Da aber das Lesebuch, wie es in der Vorrede S. IV heifst, „die Gränzen der Volksschule vielfach überschritten und auch in sogenannten höheren Lehranstalten eine freundliche Aufnahme gefunden hat“, so haben die Herausgeber (ein Verein hessischer Schulmänner), mehrfachen Aufforderungen entsprechend, das Wort „Volk“ gestrichen und auf diese Weise dem Kreise der Anstalten, für welche das Lesebuch geeignet sein dürfte, eine ziemlich unbestimmte Ausdehnung gegeben. Da die Gymnasien offenbar auch zu den Schulen gehören, so könnte man leicht zu dem Glauben veranlafst werden, dafs das Lesebuch auch für diese sich eigne. Nun ist aber der Zweck eines deutschen Lesebuchs für Gymnasien und höhere Lehranstalten überhaupt wesentlich verschieden von dem eines Lesebuchs für Volksschulen. Dieses will dem Schüler auch mancherlei wissenswerthe naturhistorische, physikalische, geographische, historische Kenntnisse mittheilen, welche ihm, wenn er unmittelbar von der Schule ins praktische Leben übergeht, nützlich sein können. Ein Lesebuch für Gymnasien dagegen soll weniger Realien im eigentlichen Sinne enthalten, als vielmehr solche Lesestücke, welche den besten deutschen Schriftstellern entnommen und vorzugsweise geeignet sind, den Verstand und das Urtheil zu wecken und zu üben, auf das Gemüth sittlich veredlend zu wirken und, allmählich vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend, eine genauere Bekanntschaft mit dem reichen Schatz der deutschen Literatur zu vermitteln. Beurtheilt man nach diesem Maafsstab das vorliegende Lesebuch, so kommt man leicht zu dem Resultat, dafs dasselbe seinem Gesammtinhalt nach für Gymnasien und höhere Lehranstalten nicht geeignet sein möchte, wenn es auch im Einzelnen Manches enthält, was auch dem Zweck höherer Lehranstalten entspricht. Insbesondre möchte dahin der erste Theil zu rechnen sein, in welchem wir eine nicht geringe Anzahl zweckmäfsig gewählter Lesestücke in theils prosaischer, theils poetischer Form finden, durch welche das Denk- und Auffassungs-Vermögen gebildet und die Sittlichkeit gefördert werden kann. Andrerseits aber möchten viele der im ersten Theile enthaltenen Lesestücke für die Stufe der Bildung, welche die Volksschule gewährt, in Rücksicht auf ein gründliches Verständnifs wohl noch zu schwierig sein, zumal da das Lesebuch bereits von solchen Schülern benutzt werden soll, die erst lesen lernen sollen. Namentlich enthält die fünfte Abtheilung: Aus dem Gebiete der Poesie (S. 127 — 191) grofsentheils nur solche Dichtungen, welche erst auf der mittleren Stufe höherer Lehranstalten ihr völliges Verständnifs finden dürften. Dagegen finden wir in der dritten Abtheilung des ersten Theiles: Lesestücke aus dem Gebiet des bürgerlichen Lebens (S. 48 — 69), meistens solche Aufsätze, welche nur für diejenigen, welche sofort von der Schule in das bürgerliche Leben übergeben,

von erheblichem Nutzen sein können; dahin gehören vorzugsweise die Geschäftsaufsätze (S. 59—69), wohin Schemata von Rechnungen, Quittungen und Empfangscheine, Schuldscheine, Zeugnisse, Verträge, öffentliche Anzeigen u. s. w. gerechnet werden. — Noch weniger geeignet für höhere Lehranstalten erscheint in der siebenten Abtheilung der Abschnitt *A*. Der menschliche Körper (S. 191—199) und *B*. Gesundheitslehre (S. 199—217). Warnungen vor dem Branntwein, Vorschriften über die beste Diät, über die Behandlung von Kranken und Sterbenden, Angabe der Kennzeichen des Todes, das Alles dürfte wohl nicht Gegenstand des Unterrichts oder der Lectüre auf höheren Lehranstalten sein; auch für die Volksschule möchte es sich in mancher Hinsicht nicht eignen, um so weniger, da es keineswegs der Aufgabe entspricht, welche die Herausgeber ihrem Lesebuche gestellt haben, überall ein Spiegel schöner, Geist und Herz ansprechender Lebensbilder zu sein (S. III). — Was den 2ten Theil des Lesebuchs anlangt (S. 241—526), so hat derselbe nach Angabe der Herausgeber (S. VI) „eine gründliche Durchsicht und verbesserte Erweiterung erfahren und dürfte in seiner dermaligen Abfassung ganz geeignet sein, die Bedürfnisse der vaterländischen Schulen in den Realien auf eine zweckmäfsige und zugleich ansprechende Weise zu befriedigen.“ Hiernach scheint es, als solle das Lesebuch auch zugleich als Lehrbuch für die Geographie, Naturgeschichte, Physik und Geschichte (denn in diese 4 Abtheilungen zerfällt der 2te Theil) benutzt werden; aber um diesem Zwecke zu genügen, müfste die Behandlung der genannten Gegenstände jedenfalls weniger fragmentarisch und unvollständig sein. Die erste Abtheilung: Geographisches (S. 241—345), enthält einen kurzen Abrifs der Geographie, welcher sich über die Trockenheit und Dürre der gewöhnlichen geographischen Compendien im Allgemeinen nicht weit erhebt. Um davon einen Beweis zu geben, glaubt Ref. beispielshalber nur das anführen zu müssen, was S. 262 über Berlin gesagt wird. „Berlin, heifst es, liegt an beiden Seiten der Spree, über welche 40 Brücken die Stadttheile verbinden. Unter den 250 Strafsen ist die Friedrichsstrafse die gröfste und schönste. Sehr berühmt ist die Universität. Berlin hat einen bedeutenden Verkehr, was klar wird, wenn man bedenkt, dafs über 300,000 Einwohner, ohne die vielen Fremden, da täglich essen, trinken und wirthschaften.“ Dafs es mit den Zahlenangaben nicht genau genommen wird, sieht man sowohl an diesem Beispiel als auch an vielen anderen; so wird z. B die Länge der Elbbrücke zu Dresden auf 2840 Ellen angegeben (S. 260), während sie doch nur 690 Ellen beträgt. — Aus guten Reisebeschreibungen und bedeutenden geographischen Werken sind nur wenige Stücke aufgenommen, welche zur Belebung des geographischen Unterrichts dienen können. — Die zweite Abtheilung: Naturgeschichtliches (S. 346—408), giebt zunächst unter *A*. (S. 344—378) eine Beschreibung verschiedener Thiere. Da auf so geringem Raume nur eine geringe Anzahl von Thieren beschrieben werden kann, so sollte man meinen, dafs die Auswahl derselben wenigstens nach bestimmten Principien getroffen worden sei; das jedoch hat Ref. nicht bemerkt. Da das Lesebuch ursprünglich für Volksschulen bestimmt ist, also für Schüler, die von der Schule unmittelbar ins praktische Leben, vornehmlich auch zum Landbau übergehen, so wäre es gewifs zweckmäfsig gewesen, die Hausthiere vorzugsweise zu berücksichtigen; diese aber werden nur unvollständig behandelt; z. B. das Schaaf, das Schwein, die Ziege sind ganz übergangen. — Unter *B*. Pflanzen (S. 378—397) ist die Beschreibung der Obst- und Waldbäume ebenfalls unvollständig, und was das Getreide anlangt, so ist nur dem Roggen eine etwas genauere Berücksichtigung zu Theil geworden; ebensowenig läfst sich in Bezug auf die beschriebenen Mineralien ein bestimmtes Princip der Auswahl er-

kennen. — Die Abtheilung: Physikalisches (S. 408—445) läfst ebenfalls in Bezug auf Klarheit und Gründlichkeit der Darstellung Manches zu wünschen übrig; sie giebt nur Notizen, welche keine genaue und klare Erkenntnifs der physikalischen Erscheinungen zu begründen vermögen. Der Inhalt der geschichtlichen Abtheilung (S. 446—526) wird einen Schüler, welcher in seiner Ausbildung schon so weit vorgeschritten ist, dafs er die poetischen Lesestücke des ersten Theils vollständig zu verstehen vermag, keinenfalls befriedigen; ein solcher wird eine umfassendere, mehr zusammenhängende Darstellung der Geschichte verlangen, als ihm hier in kurzen, meist biographischen Skizzen dargeboten wird. — Wenn daher auch das vorliegende Lesebuch im Ganzen bei seinem reichen und mannichfaltigen Inhalt vieles Brauchbare und Nützliche enthält, so dürfte es dennoch in seiner jetzigen Gestalt weder den Ansprüchen der Volksschule noch der höheren Lehranstalten vollständig zu entsprechen geeignet sein.

III. Deutsches Lesebuch für die unteren Classen höherer Lehranstalten. Von R. Auras und G. Gnerlich, ordentlichen Lehrern an der höheren Bürgerschule zu Breslau. Mit einem Vorwort von Dr. C. A. Kletke, Director der höheren Bürgerschule zu Breslau. Breslau, Ferdinand Hirt's Verlag. 1847. 8. XIV u. 304 S.

Ueber die Principien, welche die Herausgeber bei der Ausarbeitung dieses Lesebuches geleitet haben, lesen wir in dem Vorwort Folgendes: „Auf dieser Bildungsstufe (d. h. in den unteren Classen der höheren Lehranstalten) soll das Anschauungs- und Denkvermögen, insbesondere das Vermögen zu sprechen, geweckt und vielfach geübt werden. Es ist nicht genug, dafs der Knabe sich der Sprachregeln bewufst werde, er mufs seinen Wort- und damit seinen Gedankenschatz vermehren und an dem eingeprägten Ausdruck sein Gefühl veredlen. Es ist nicht genug, dafs er richtig, fertig und schön lesen lerne, er soll auch sprechen lernen, Gelesenes und Gehörtes mündlich und schriftlich wiedergeben können. Hiefür soll das deutsche Lesebuch ein brauchbares Material liefern; die Lesestücke müssen daher der Bildungsstufe und dem Alter der Schüler angemessen, sie müssen fafslich und nicht zu lang sein, beschreibend und erzählend, durch ihren Inhalt anregend, durch mannichfachen Ausdruck und wechselnde Darstellung bildend, damit der Knabe durch Memoriren und freies Wiedergeben der Stücke gleichzeitig sein Sprachvermögen, wie sein Gefühl, seinen Geschmack und seine Phantasie bilde." Diesen Principien kann Ref. seine Beistimmung nicht versagen, und wenn man erwägt, in welchem Verhältnifs die Auswahl der in dem Lesebuch enthaltenen Lesestücke zu den aufgestellten Grundsätzen steht, so läfst sich nicht verkennen, dafs die Herausgeber consequent an denselben festgehalten haben. Das Lesebuch zerfällt in 2 Abtheilungen: Prosa S. 1—256. Poesie S. 257—304. Die prosaische Abtheilung enthält 323 theils kürzere, theils längere Lesestücke; dieselben sind nicht nach bestimmten Gattungen geordnet, sondern abwechselnd folgen Erzählungen, Märchen, Beschreibungen, Schilderungen, Fabeln, Parabeln, belehrende Abschnitte auf einander; die Aufeinanderfolge ist jedoch nicht durchaus willkührlich, namentlich läfst sich ein stufenmäfsiges Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren leicht bemerken. Die Lesestücke sind nach Angabe des Vorworts S. IV unverändert den angeführten Quellen entlehnt, indefs dem Zwecke gemäfs vielfach verkürzt; Hebel, Krummacher, Grimm, Herder, deren Schriften so vieles für die Jugend geistig und sittlich

Anregende enthalten, sind vielfach für die Auswahl benutzt worden. Um die Orientirung zu erleichtern, geht ein Inhalts-Verzeichnifs voran, in welchem die Lesestücke nach ihrem Inhalt unter die Abtheilungen *A.* Erzählende, *B.* Beschreibende, *C.* Belehrende Darstellung vertheilt sind. Ungeachtet der grofsen Anzahl der Lesestücke ist Ref. doch keines aufgefallen, welches nicht nach Inhalt und Form für die Alters- und Bildungsstufe, für welche dieselben bestimmt sind, verständlich und angemessen wäre, welches nicht allein den Verstand und das Urtheil zu wecken und zu bilden, sondern auch auf das Gefühl und die Sittlichkeit veredlend einzuwirken vermöchte. Auch das ist als zweckmäfsig anzuerkennen, dafs die Herausgeber manche Lesestücke in lateinischer Schrift haben abdrukken lassen, um dadurch auch die Lesefertigkeit zu fördern. — Die poetische Abtheilung enthält 104 Lesestücke, welche nach Gattungen zu ordnen die Herausgeber in Rücksicht auf die untere Lehrstufe, für welche das Lesebuch bestimmt ist, noch nicht für zweckmäfsig erachtet haben; demnach wechseln Lieder, poetische Erzählungen, Fabeln, Legenden, leichtere Balladen in angemessener Folge mit einander ab. Auch bei dieser Auswahl der Dichtungen ist die Rücksicht auf die Bildungsstufe, für welche die Herausgeber gesammelt haben, streng beobachtet worden. Es ist daher nicht zu verkennen, dafs die Herausgeber bei der ganzen Sammlung mit möglichster Sorgfalt zu Werke gegangen sind, und dafs es ihnen wohl gelungen ist, die Aufgabe, die sie sich gestellt haben, zu erfüllen, nämlich dem Lehrer der deutschen Sprache ein reiches und brauchbares Material zu Lese-, Sprech-, Memorir- und Denkübungen an die Hand zu geben.

Berlin, im April 1850. Schmidt.

VIII.

Deutsches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen von Dr. Nicolaus Bach, vormaligem Director des Gymnasiums in Fulda. Leipzig. Verlag von Friedrich Brandstetter. 1849. gr. 8. Untere Lehrstufe. 2te Abtheilung. 261 S. Mittlere Lehrstufe. 1ste Abtheilung. 374 S. Dritte, neu bearbeitete und mehrfach abgeänderte Auflage, besorgt von A. Koberstein, Professor zu Pforte.

Da jede Lehrstufe gewöhnlich aus zwei Classen besteht, so hat der Herausgeber jeder Stufe zwei besondere Theile bestimmt. Die beiden Theile, die für die untere Lehrstufe zusammengestellt sind, sind jetzt vollständig erschienen, und es ist demnach möglich, nicht blos jeden Theil für sich, sondern auch in seiner Beziehung zum andern zu betrachten. — Als wir den ersten Theil anzeigten, haben wir nachgewiesen, in welchem Sinne und in welcher Richtung die Auswahl und Zusammenstellung der Dichtungen vorgenommen sei, und werden darüber also nicht mehr zu sprechen haben. — Auch in der 2ten Abtheilung der untern Lehrstufe finden sich nicht Dichtungen, die des Herzens unruhiges Sehnen aufregen, die uns die Leidenschaften und grausigen Tiefen der Menschenbrust darstellen; die Dichtungen sind alle erfüllt von dem Hochgefühle, welches ein

Leben in der Natur einflöfst, von der Wonne, die Waldesdunkel und graue Baumwipfel in dem Menschen erzeugen; die Gedichte führen den Knaben in die Natur ein, beleben sie und weisen ihn dann, wenn er sich staunend wohlfühlt in all dieser Pracht und Wonne zu dem hin, der all diese Herrlichkeit geschaffen hat. Diese Dichtungen religiösen Inhaltes sind mit grofsem Geschick ausgewählt und zeichnen sich durch Innigkeit, Tiefe und Einfachheit sehr vortheilhaft aus. S. No. 4, 12, 29; besonders schön ist No. 54: der Gast von L. Schefer, ein Seitenstück zu No. 47 in Bd. 1: die Einladung von Knapp. Da die beiden Bände einer Lehrstufe angehören, so sind die Dichtungen so ausgewählt, dafs die des 2ten Bandes oft an ähnliche, im 1sten Bande schon mitgetheilte anklingen und so zur Repetition derselben und zur Vergleichung einladen. Daraus werden sich für eine Quarta z. B. recht passende Themata herstellen lassen. Z. B. finden wir in Bd 1 No. 11 ein Gedicht von F. Güll: Vom Spinnlein und Mücklein, worin geschildert wird, wie man durch Geringschätzung drohender Gefahr dem Verderben anheimfällt. In Bd. 2 No. 7 in dem Gedicht: Vom listigen Grasmücklein finden wir ein grade entgegengesetztes Bild durchgeführt. Ebenso vgl. Bd. 1 No. 13 mit Bd. 2 No. 16 und No. 17. — Der poetische Theil ist im 2ten Bande in 4 Unterabtheilungen getheilt: 1) Fabeln, Märchen u. s w., 2) Balladen und Romanzen, 3) deutsches Volksepos, 4) Lieder und Sprüche. Abtheilung 3 ist neu hinzugekommen; sie fehlt in Bd. 1. No. 1 enthält in Bd. 1 47 Stücke, in Bd. 2 nur 29; dagegen ist No. 2 in Bd. 2 reicher bedacht. Im letzten Theile des 2ten Bandes finden wir, wie im 1sten Bande, Dichtungen von Hey, Knapp und Diepenbrock. Sie feiern die Schönheit der Natur und die Güte des Schöpfers. Neben ihnen finden sich nun schon Dichtungen, die das durch die Romanzen und durch die epischen Gedichte erweckte Gefühl der Vaterlandsliebe kräftigen sollen. S. No. 97 Lenau: An mein Vaterland, und No. 100: Hoffmann: Die Heimath, mit welchem Gedichte der poetische Theil des 2ten Bandes schliefst, wie er in Bd. 1 mit der Dichtung: Schweizer Heimweh endigte. — Auch finden sich in diesem Theile einige altdeutsche Sprüche, die sich vortrefflich zu Thematen für Aufsätze eignen. — Der prosaische Theil enthält 22 Stücke; die meisten sind Märchen von Grimm, Musäus u. s. w.; also finden wir auch hier dieselben Namen, wie im 1sten Theil. Das Ende der Nibelungensage ist mitgetheilt, dann die Gudrunsage und Carls des Grofsen Kampf mit den Saracenen. — Im 3ten Bande, der für die erste Abtheilung der mittleren Lehrstufe bestimmt ist, finden wir dieselbe Eintheilung des poetischen Theiles, wie im 2ten Bande. — Es fehlen unter den Dichtern K. Hey und Güll mit ihren Fabeln; dagegen erscheinen: Schiller'sche Parabeln, Pfeffel's und Gleim's Dichtungen. Auch die Balladen wachsen an Umfang und Tiefe: Graf Eberhard der Greiner, der Graf von Habsburg, Don Ramiro von Heine. Die kirchlich religiösen Gedichte sind im 4ten Abschnitt des poetischen Theiles fast ganz verschwunden; Vaterland und Liebe tritt neben Natur und Religion schon bedeutend hervor. — Im prosaischen Theile werden die Märchen schwerer und tiefer und weisen fast überall auf andere Sagen hin, wodurch sie zur Durchnahme und zur Besprechung in der Classe vortrefflichen Stoff darbieten. Zwei neue Abschnitte sind diesem Theile zugefügt unter der Ueberschrift: Geschichtliches und: Schilderungen und Beschreibungen.

Indem wir hiermit die Anzeige schliefsen, sprechen wir den dringenden Wunsch aus, dafs der Verf. die andern Theile diesen bald nachfolgen lassen möge.

Berlin. Dr. R. Fofs.



IX.

Programme der Provinz Brandenburg von Ostern 1850.

Berlin. Das Osterprogramm des berlinischen Gymnasiums zum grauen Kloster bringt aufser den Schulnachrichten vom Direktor eine Abhandlung des Lehrers Below: Beiträge zur Geschichte der Germanen (S. 3—24), worin der Verf. zu beweisen sucht, dafs der Name Germanen kein deutscher sei, auch nicht der gallischen Sprache angehöre, sondern wahrscheinlich eine Uebertragung aus dem Celtischen in das Lateinische und dem Namen Tungri gleichbedeutend sei. Aus den Schulnachrichten entnehmen wir, dafs das Gymnasium zu Ostern 1850 in 9 Klassen, von denen Untertertia und Quinta in zwei, wie es scheint, nicht parallel liegende Cötus getheilt sind, 464 Schüler zählte, und zwar: I, 42; II *a*, 28; II *b*, 32; III *a*, 61; III *b* Cöt. *a*, 36; Cöt. *b*, 33; IV *a*, 50; IV *b*, 53; V Cöt. *a*, 36; Cöt. *b*, 34; VI, 59. Neu aufgenommen wurden 133 Schüler; abgegangen sind 131, worunter 6 Abiturienten, welche zu Michaelis v. J., und 10, welche zu Ostern d. J. die Anstalt verliefsen. Aus dem Lehrercollegium schied der Zeichenlehrer Tilge, dessen Stunden an den Maler Koller und Dr. phil. Daub, welcher auch einige wissenschaftliche Stunden am Gymnasium ertheilt, übertragen wurden. Aufserdem gedenkt der Herr Verf. der Verluste, welche die Anstalt durch den Tod dreier um sie wohlverdienter Männer erlitten. Es sind dies der Prof. emer. Heinsius, der Schulrath O. Schultz, welcher von 1811—1826 Lehrer an der Anstalt gewesen war, und der Medicinal-Rath Bremer, welcher von 1816—1850 als Arzt der Streit'schen Stiftung der Anstalt angehört hatte.

Das Programm des Friedrich-Werderschen Gymnasiums von Ostern 1850 enthält aufser den Schulnachrichten vom Direktor eine Abhandlung des Collaborator Dr. W. Schwartz: Der heutige Volksglaube und das Heidenthum (S. 1—32). Der Verf. findet in dem heutigen Volksglauben nicht, wie J. Grimm, eine Entartung heidnischer Vorstellungen, „vielmehr, sagt er, werden wir, und auch die folgende Untersuchung wird das in Betreff eines bestimmten Kreises bestätigen, in dem heutigen Volksglauben, wo nicht bestimmter Bezug auf das Christenthum hervortritt, den alten Volksglauben selbst nur in seinen untern und roheren Schichten, wenn auch etwas zusammengedrückt, wiederzufinden meinen, und wenn wir in ihm und den daran sich reihenden Sagen und Gebräuchen nun die Göttergestalten noch selbst wurzeln sehen, so behaupte ich im Gegentheil, dafs wir hier nicht die entarteten, sondern die ursprünglichen und eben deshalb auch roheren Formen derselben vorfinden." Dies sucht der Verf. an den Sagen vom wilden Jäger und der wilden Jagd, in welchen die Gestalten des Gottes Wodan und seiner Gemahlin Frigg sich verbergen, nachzuweisen. Das Gymnasium wurde in der ersten Hälfte des Schuljahres von 437, in der zweiten von 434 Schülern besucht, welche sich folgendermafsen vertheilten: I, 36; II *a*, 39; II *b*, 52; III *a* Cöt. 1, 28; Cöt. 2, 29; III *b* Cöt. 1, 34; Cöt. 2, 35; IV Cöt. 1, 41; Cöt. 2, 39; V, 62; VI, 39. Aufgenommen wurden von Ostern v. J. bis Juni d. J. 114, abgegangen sind 117 Schüler, worunter zu Ostern v. J. 11, zu Mich. v. J. 8 Abiturienten.

Aus den Schulnachrichten, welche das Osterprogramm des kölnischen Realgymnasiums enthält, ersehen wir, dafs die Anstalt im October 1849 das 25ste Jahr ihres Bestehens abgeschlossen hat und ihrem auf Gleichmäfsigkeit der Ausbildung in den Sprachen und Wissenschaften

gerichteten Plane während dieser Zeit stets treu geblieben ist. „Durch diesen, heifst es, wird erreicht, dafs theils die gröfsere Mehrzahl der abgehenden Schüler, welche sich Berufszweigen zuwendet, zu denen Universitätsstudien nicht erforderlich sind, eine ausreichendere Vorbildung in den Realien in das Leben mitnimmt, theils die zur Universität übergehenden auch mit den wichtigsten Kenntnissen der Naturlehre ausgestattet werden, die mit allen Gebieten des Erkennens in so wesentlichem und innigem Zusammenhange steht." Die Anstalt, hervorgegangen 1824 aus den mit dem Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster verbundenen 4 Schulklassen, zählt jetzt 9 Klassen in 11 Abtheilungen und war im Sommer 1849 von 422, im Winter 18$\frac{49}{50}$ von 448 Schülern besucht, welche sich so vertheilen: I, S. 19, W. 22; II *a*, S. 26, W. 23; II *b*, S. 34, W. 39; III *a*, S. 50, W. 45; III *b*, 2 Cöt. S. 65, W. 71; IV *a*, S. 60, W. 2 Cöt. 74; IV *b*, S. 2 Cöt. 75, W. 55; V, S. 57, W. 67; VI, S. 36, W. 52. Vom ersten October 1824 bis zum letzten September 1827 stand Herr Direktor Klöden an der Spitze der neuen Anstalt und nahm 211 Schüler auf. Seitdem wird dieselbe vom jetzigen Direktor August geleitet, welcher bis zum letzten September 1849 3110 Schüler aufgenommen hat, so dafs für diesen Zeitraum die jährliche Durchschnittszahl 124 beträgt. Zur Universität hat die Anstalt seit dem Jahre 1829 im Ganzen 158 (Mich. 1849 3) Zöglinge entlassen, von denen sich 7 der Theologie, 74 der Jurisprudenz, 26 der Medicin, 25 der Philosophie (mit Einschlufs der Pädagogik) und 26 anderen Berufszweigen gewidmet haben. Aus dem Lehrercollegium schied auch hier der Zeichenlehrer Tilge, und ist seine Stelle durch den Maler Gennerich ersetzt worden; den Unterricht im Planzeichnen ertheilt seit Ostern v. J. der Reg.-Conduct. Brunckow. Den Schulnachrichten geht eine philosophische Abhandlung des ordentlichen Lehrers Dr. George voran: Entwickelung einer neuen Theorie der Materie (S. 1—18). Entgegen der bisherigen Weise, die Materie aus festen Atomen zusammenzusetzen, versucht der Verf., die Materie aus der Betrachtung des gasförmigen Zustandes zu begreifen und daraus den tropfbarflüssigen und festen Zustand abzuleiten.

Das Osterprogramm der K. Realschule bringt aufser den Schulnachrichten vom Direktor eine Abhandlung des Oberlehrers Dr. Spilleke: Ueber den Erfolg des Unterrichts auf Realschulen (S. 3—16). Der Verf. ist bemüht, die Ursachen darzulegen, weshalb der Erfolg des Unterrichts auf Realschulen so wenig den gehegten Erwartungen entspreche. Nachdem er die gewöhnlichen Klagen über Ueberfüllung der Klassen, ungünstige häusliche Verhältnisse des gröfsten Theils der Schüler und den Schaden, welchen die Frage nach der Nützlichkeit des zu Lernenden herbeiführe, richtig gewürdigt hat, zeigt er, dafs das Haupthindernifs eines guten Erfolges in dem Mangel an Einheit liege, welcher sich in der Organisation der Realschule finde. Soll dieselbe ihren höchsten Zweck, den sie mit dem Gymnasium theile, Erziehung zur Humanität, nicht verfehlen, will sie dem Schüler mehr bieten, als Vorbereitung für einen bestimmten Beruf durch Mittheilung gewisser nützlicher Kenntnisse und Fertigkeiten, so kann der Mittel- und Ausgangspunkt des Unterrichts auch auf Realschulen nur das Sprachstudium sein. Als Grundlage des grammatischen Unterrichts wird das Lateinische vorgeschlagen, weil es vollendet in seiner Entwickelung und die natürliche Grundlage der fremden, auf der Realschule zu lehrenden Sprachen sei; daher ist dasselbe nicht blos auf den Realschulen zu dulden, sondern eine Nothwendigkeit für dieselben. Als Grundlage der neben der idealen hergehenden realen Richtung wird die Mathematik empfohlen. Aus den Schulnachrichten entnehmen wir Folgendes: Die Realschule war im Sommer 1849 von 566, im Winter 18$\frac{49}{50}$ von 585 Schülern besucht, von denen in I, 26;

II *a*, 42; II *b*, Cöt. 1, 40; Cöt. 2, 39; III *a*, Cöt. 1, 51; Cöt. 2, 51; III *b*, Cöt. 1, 54; Cöt. 2, 53; IV *a*, Cöt. 1, 60; Cöt. 2, 62; IV *b*, Cöt. 1, 51; Cöt. 2, 52 safsen. 144 Schüler verliefsen im Laufe des Schuljahrs die Anstalt, worunter zu Mich. v J. 7 und zu Ostern d. J. 10 mit dem Zeugnifs der Reife. In der mit dieser Anstalt verbundenen Vorschule von 6 Klassen waren im S. 340, im W. 381 Schüler, und zwar in I, 67; II, Cöt. 1, 47; Cöt. 2, 47; III, 55; IV, 63; V, 56; VI, 46. Aus dem Lehrercollegium der Realschule schied Prof. Dielitz, welcher zum Direktor der Königsstädtischen höheren Stadtschule befördert wurde; aus dem der Vorschule, Lehrer Laubert, an dessen Stelle die Herren Siebmann und Simon eintraten.

Brandenburg. Den Schulnachrichten des Direktors, welche das Osterprogramm enthält, geht statt einer Abhandlung voran: Erste Lieferung eines Abrisses der Ethnographie vom Prorector Prof. Dr. Heffter (S. 1—16). Der Verf. macht auf den seit Jahrzehnten mehr und mehr gehäuften Stoff der genannten Wissenschaft aufmerksam, welche als Basis der Geographie und namentlich der Geschichte von der gröfsten Wichtigkeit sei, und beabsichtigt, dem schon fühlbar gewordenen Bedürfnifs nach einem Grundrifs durch Veröffentlichung seiner mehrere Jahre hindurch fortgesetzten Studien und Sammlungen nach Kräften abzuhelfen. Die erste Lieferung seiner Schrift, welche vorliegt, enthält allgemeine Notizen über den Ursprung und die Racen der Menschen und über die Sonderung der Racen in Völker. Das Gymnasium war im Laufe des ersten Viertels dieses Jahres von 196 Schülern besucht, von denen in I, 11; II, 22; III, 44; IV, 42; V, 51; VI, 22 safsen. Entlassen wurden zu Michaelis 1849 3 Abiturienten und ebensoviel zu Ostern d. J. Aufgenommen wurden 54, abgegangen sind aufser den Abiturienten 36 Schüler.

Frankfurt a. O. Das Osterprogramm enthält Schulnachrichten und 2 Abhandlungen des Direktor Dr. E. F. Poppo. Die eine derselben betrachtet die Beschlüsse der Landesschulconferenz nach ihren zu erwartenden Folgen in Hinsicht auf den Unterricht im Griechischen (S. 1—8). Der Verf. gehörte zu der Minorität, welche den Plan eines gemeinsamen Unterbaues für Gymnasium und Realschule als beiden Arten von Anstalten nachtheilig entschieden bekämpfte, und hat sich gedrungen gefühlt, seine damals ausgesprochenen Ansichten über die Nachtheile, welche die erwähnten Beschlüsse für das Gedeihen des Studiums der griechischen Sprache haben müfsten, auch in einem gröfsern Kreise geltend zu machen. Er zeigt, dafs die beliebte Vermehrung der griechischen Stunden in den obern Klassen von 6 auf 7 keine Entschädigung für den Verlust zweier Jahre wäre, welcher durch den Wegfall des Griechischen in Quarta und den nur einjährigen Kursus in Tertia herbeigeführt werde. Habe nun auch die Landesschulconferenz den Umfang des im Griechischen zu Leistenden nicht verringert, so müsse er doch entschieden läugnen, dafs das Ziel in der Zahl von Klassen und der Vertheilung der Kursen, welche die Conferenz beschlossen, erreicht werden könne. Da der Unterricht in Tertia beginne, so werde es nöthig sein, Xenophon's Anabasis nach Secunda zu verlegen. Der zweijährige Kursus der Secunda reiche nicht aus, um, wenn die Anabasis und die Odyssee in Secunda, was zu wünschen sei, durchgelesen werden, noch einen andern der bisher in dieser Klasse gelesenen Schriftsteller, als Herodot, Arrian u. s. w., zu erklären. Diese müfsten daher entweder ganz fallen oder nach Prima verlegt werden. Wenn dieses auch nur theilweise geschehe, so müfste Thucydides dem Herodot weichen, und die Ilias würde soviel Zeit wegnehmen, dafs man nur ein Paar Stücke des Sophocles lesen und an Euripides gar nicht denken könne. Bald würde man finden, dafs für so unvollkommen vorbereitete Primaner auch der Demosthenes zu schwer sei, und es würde

als Summe der während der ganzen Schulzeit gelesenen Prosaiker übrig bleiben: Xenophon Anabasis und Memorabilien, ein Paar Bücher des Herodot, ein Paar der leichtesten Platonischen Gespräche. Es sei mit dem Griechischen schon jetzt bedeutend rückwärts gegangen, wovon der Grund in den Forderungen des Abiturienten-Reglements gefunden wird, welche so seien, dafs, wenn sie möglichst mild ausgelegt werden, ein reif nach Prima versetzter Secundaner sie erfüllen könne. Die Leistungen der Jugend richteten sich aber immer nach den Forderungen, die an sie gestellt würden, und nach dem Werthe, den sie einer Sache beigelegt sähe. Wenn nun, das ist die schliefsliche Erklärung des Verf.'s, nicht eine Elementarklasse für das Griechische in Quarta, der ersten der 3 Klassen des sogenannten Untergymnasiums, beibehalten wird oder die Tertia des Obergymnasiums einen zweijährigen Kursus mit wenigstens im Griechischen geschiedener unterer und oberer Abtheilung bekommt, so mufs das Studium des Griechischen auf unsern Gymnasien unter das bisher erreichte Ziel bedeutend herabsinken. Die zweite Abhandlung: *De latinitate falso aut merito suspecta commentatio altera* (S. I—XII) ist eine Fortsetzung der schon im Jahre 1841 und 1843 gegebenen Kritiken des Antibarbarus von Krebs, und enthält Bemerkungen über Wörter von L.—V. — Die Schülerzahl des Gymnasiums betrug beim Beginn des Schuljahrs 223 und am Ende des Jahres 1849 210, von welchen in I. 22, II. 30, III. 35, IV. 40, V. 42, VI. 41 safsen. Zur Universität wurden zu Mich. 1849 3 Abiturienten entlassen.

Guben. Die den Schulnachrichten des Osterprogramms vorgedruckte Abhandlung des Direktor Dr. Glaser: Bemerkungen über das Verhältnifs des lateinischen Unterrichts, besonders des grammatischen, im Gymnasium und höheren Bürgerschulen (S. 1—18) ist ein Bruchstück einer gröfseren Schrift, welche in Kurzem im Buchhandel erscheinen soll. Aus dem Vorliegenden ersehen wir, dafs der Verf. in höchst gründlicher Weise nicht blos bemüht ist, die von den verschiedensten Seiten auf die Stellung des Lateinischen auch an Gymnasien gerichteten Angriffe abzuwehren, sondern auch zu beweisen beabsichtigt, dafs der Hauptzweck des lateinischen Unterrichts nicht, wie irrthümlich oft behauptet werde, auf allgemeine formelle oder, wie der Verf. sie zu benennen vorzieht, intellectuelle Bildung gehe, sondern auf materielle oder, nach des Verf.'s Ausdruck, scientifische Bildung, auf Erwerbung eines bedeutenden Bildungsgrades in Kenntnifs der lateinischen Sprache und eines Theiles der römischen Litteratur, was eine Nothwendigkeit für die besondere Bestimmung des Gymnasiums, als Vorbereitungsanstalt auf das Wissenschaftsstudium der Universität, sei, „da dieses Studium selbst wegen der engen und vielfachen geschichtlichen Verschlungenheit unserer Wissenschaftsgestaltung mit dem Lateinischen nothwendig eine bedeutende Vorbildung im Lateinischen verlangt." Aus den Schulnachrichten geht hervor, dafs die Schüler der Secunda, Tertia und Quarta des Gymnasiums in Studirende und Realschüler getheilt sind. Die ersteren haben in jeder dieser Klassen 5 griechische Stunden, während welcher Zeit die letzteren im Französischen, Englischen, der Mathematik, Naturbeschreibung und im Rechnen unterrichtet werden. Aus der Schülerzahl ergiebt sich, dafs in Quarta die Realschüler um fast 2 Drittel überwiegen. In Tertia ist die Zahl beider fast gleich, und in Secunda überwiegen die Studirenden um beinahe die Hälfte. Die Anstalt wurde im Sommer 1849 von 200, im Winter 18$\frac{49}{50}$ von 204 Schülern besucht, von denen in I, S. 10, W. 10; II, S. 17 St., 8 R., zus. 25; W. 17 St., 7 R., zus. 24; III, S. 20 St., 25 R., zus 45; W. 24 St., 24 R., zus. 48; IV, S. 7 St., 24 R., zus. 31; W. 10 St., 27 R., zus. 37; V, S. 46, W. 42; VI, S. 43, W. 43 safsen. Zu Ostern 1849 wurden zur Universität 5, zu andern Berufsarten 28, zu Mich. 1849 zur

Universität kein, zu andern Berufsarten 18 Schüler entlassen. Aufgenommen wurden im Sommer 1849 30, im Winter $18\frac{49}{50}$ 22 Schüler.

Königsberg i. d. N. Das Osterprogramm des Gymnasiums besteht aus den Schulnachrichten von dem seit Ostern 1849 die Anstalt leitenden Direktor Dr. C. W. Nauck und einer Uebersetzung des Prooemiums zur catilinarischen Verschwörung des Cajus Sallustius Crispus von demselben, mit trefflichen Anmerkungen, von denen einige mit Recht grammatische Excurse genannt werden können (S. 1—16). Am Schlusse bespricht der Verf. die Stelle des genannten Werkes XII, 2: *Igitur ex divitiis juventutem luxuria atque avaritia cum superbia invasere; rapere, consumere, sua parvi pendere, aliena cupere, pudorem, pudicitiam, divina atque humana promiscua nihil pensi neque moderati habere*, und erklärt *promiscua habere* nicht durch „für einerlei halten", sondern nimmt es mit Fabri gleich *vilia habere*. In Folge einer Verfügung vom 12. Mai v. J. ist der Lehrplan so geordnet worden, dafs die drei Unterklassen Sexta, Quinta, Quarta gemeinschaftliche Vorbereitungsklassen (Untergymnasium) sind, „indem sie einerseits für die Oberklassen, andrerseits unmittelbar für das bürgerliche Leben vorbereiten, und die practischen Bedürfnisse desselben in einer solchen Weise berücksichtigen, dafs sie die Zwecke einer gehobenen Bürgerschule vollständig zu erfüllen vermögen." Die getroffenen Abänderungen bestehen hauptsächlich darin, dafs in den Unterklassen der lateinische Unterricht in Etwas beschränkt wird, und die bisherigen vier griechischen Lehrstunden in Quarta ganz wegfallen, dafür aber eine Erweiterung des deutschen, französischen, geschichtlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts eintritt. In der Tertia theilen sich die Wege: „für diejenigen, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen, wird hier *in zwei Jahren* der in den Unterklassen begonnene Kursus zu einem *Abschlufs* gebracht, für die Uebrigen der höhere eigentliche Gymnasialkursus begonnen. Diese haben, wie die Zöglinge des Obergymnasiums, wöchentlich 6 griechische Stunden; Jene, wie die Schüler der Unterklassen, statt des Griechischen 6 Stunden neuere Sprachen und sogenannte Realien. Alle andern Unterrichtsgegenstände werden auch hier gemeinschaftlich betrieben." Am Ende des Sommers v. J. wurde das Gymnasium von der Cholera, welche in der Stadt herrschte, schwer heimgesucht, so dafs der Unterricht bereits am 6. September geschlossen werden mufste. An Stelle des beurlaubten Lehrers Müller ist der Lehrer A. W. Schuppau eingetreten. Das Gymnasium war im Sommer v. J. von 177, im Winter $18\frac{49}{50}$ von 158 Schülern besucht, von denen in I, S. 13, W. 13; II, S. 25, W. 23; III, S. 32, W. 27; IV, S. 27, W. 25; V, S. 38, W. 41; VI, S. 38, W. 29 safsen. Abiturienten entliefs die Anstalt zu Ostern 1849 3, zu Michaelis v. J. 1. Aufgenommen wurden im Sommer 16, im Winter 8 Schüler

Potsdam. Das Osterprogramm enthält Schulnachrichten und eine Abhandlung: *Meletemata Nonniana Partic. I.* (S. 1—31), beides vom Direktor Dr. Riegler. Der Gegenstand des letztern ist die Erzählung der Schicksale des Phaethon bei Nonnus XXXVIII, 105—434. Die Absicht des Verf. ging nicht auf eine Vergleichung der Darstellung des Nonnus mit der des Ovid oder eines andern Dichters, sondern, um uns seiner Worte zu bedienen, *omnem meam operam in orationem potissimum conferam et interpretis munere ita fungar, ut singulorum locorum summa breviter exposita, verba locutionesve, ubi visum est, exemplis undique ex ipso Nonno collatis illustrem, quod spero fore, ut iis non inutile videatur esse, qui qualis sit hujus poetae dictio non ignorent.* Die vorliegenden Anmerkungen, welche nur bis zum 116 Verse reichen, sind ein sehr werthvoller Beitrag zur Kenntnifs dieses noch wenig behandelten Schriftstellers. Nach den Schulnachrichten betrug die Schü-

lerzahl am Schlusse des Schuljahres Ostern 1850 326, welche in eine griechische und eine Realsection zerfallen. Die Trennung beginnt mit dem griechischen Unterricht in Quarta, in der Art, dafs die griechische Section vier Klassen: Quarta, Tertia, Secunda, Prima, die Realsection drei Klassen umfafst: Prima real., Secunda real., Tertia real., von denen Secunda in zwei parallele Cötus getheilt ist. Die Stunden, welche durch Beschränkung des lateinischen Unterrichts auf sechs Stunden und Wegfall des Griechischen gewonnen werden, sind dem Deutschen, Französischen, Englischen, der Mathematik und den Naturwissenschaften zugelegt. Die obige Schülerzahl vertheilte sich am Schlusse des Schuljahrs so in den 10 Klassen: I, 17; II, 25; III, 29; IV, 40; V, 54; VI, 42; I real. 29; II real. *A* 20; *B* 22; III real. 48. Zu Ostern vorigen Jahres wurden 14 Abiturienten aus der griechischen und 5 aus der Realsection entlassen. Zu Ostern dieses Jahres verliefsen die Anstalt 6 Abiturienten aus der griechischen und 8 aus der Realsection. Anderweitig verliefsen die Anstalt 81 Schüler.

Neu-Ruppin. Das Osterprogramm des Gymnasiums besteht aus einer Abhandlung: *Aristotelis de principiis agendi eorumque ratione sententia* (S. 3—16), und den Schulnachrichten, beides vom Direktor Dr. F. G. Starke. Ueber das Ziel seiner Untersuchung sagt der Verf. am Eingang seiner Schrift: *Duo principia agendi posuit Aristoteles, unum, quod in arbitratu hominis situm est, alterum, quod divino quodam numine provisum est ac constitutum. Sed quum quaeritur, quae ratio intercedat inter utrumque principium, tanta est interpretum dissensio, ut non alienum videatur, in hanc rem admodum difficilem paulo accuratius inquirere.* Im Verlauf der Untersuchung, welche in drei Theile zerfällt, *de summo bono, de consilio, de utriusque principii relatione mutua*, kommt der Verf. zu folgender Bestimmung: *hoc autem patet, indolem ad virtutem colendam divinitus homini esse datam. Quid igitur libertati hominis relictum est, nisi hoc, ut mens finem divinitus constitutum apprehendat, ut prudentia viam divinitus praescriptam ingrediatur ac sibi muniat, ut consilium indole ad virtutem colendam divinitus data recte utatur? Potest quidem homo pro arbitratu suo eos fines, quibus vita humana circumscripta est, excedere: at fines illi omni arbitrio humano superiores aeterna vigent auctoritate ac vim suam declarant vel cohibendo vel interimendo.* Der Abhandlung angehängt ist eine Erklärung des Begriffs ἐντελέχεια, welchen der Verf. so bestimmt: *etenim res aeternae, quum fines earum rerum, quae moventur, sint, cum iisdem rationem ineunt atque haec quidem ratio ἐντελέχεια est.* Diese Bestimmung wird dann zur Erklärung einer schwierigen Stelle *Metaph. XII*, 8 angewendet und gesagt: *apertum est hoc quidem loco ἐντελεχείας nomine significari notionem mundi ex materia compositi, non essentiam dei ab omni corporis ac materiae concretione segregatam esse significatam. Nihil tamen impedit, quominus ἐντελεχείας nomine vinculum, quo universa rerum natura cum deo copulata est, designatum esse concedamus.* In der Chronik des Gymnasiums ist noch eine vom Direktor am Geburtstage seiner Majestät des Königs gehaltene Rede abgedruckt, welche den Begriff der Nationalität behandelt und ihn so bestimmt: Nationalität ist die von Gott bestimmte Lebensform einer durch gleiche Abstammung und gemeinsame Sprache verbundenen Menschenmasse, die Einheit derselben das gemeinsame Ziel, nach welchem die Nation als Ganzes strebt. Dies wird an dem hellenischen und jüdischen Volke nachgewiesen und auf die Verhältnisse der Gegenwart angewendet. — Das Gymnasium wurde im Winter 18$\frac{49}{50}$ von 235 Schülern besucht, und zwar safsen in I, 23; II, 30; III, 47; IV, 42; V, 47; VI, 46. Die mit der Anstalt verbundene Vorschule, über deren Pensum wir in der Lehr-

verfassung nähere Angaben ungern vermifst haben, wurde von 33 Schülern besucht. Abiturienten wurden zu Mich. 1849 3, zu Ostern 1850 4 entlassen. Abgegangen sind im Laufe des Schuljahres 43, aufgenommen 54 Schüler.

Züllichau. Das Osterprogramm des Pädagogiums enthält aufser den Schulnachrichten eine Abhandlung des Direktor Dr. Hanow: *De Cornelio Nepote a loco, quem in scholis obtinet, removendo* (S. 3—17). Der Verf. spricht ein strenges Urtheil über den Werth dieses Schriftstellers und dringt darauf, denselben wegen seiner vielen Fehler gegen Grammatik, Logik und Geschichte, welche mit grofser Schärfe hervorgehoben und theils in der Lebensbeschreibung des Thrasybul nachgewiesen, theils durch aus allen Lebensbeschreibungen zusammengetragene Beispiele belegt werden, aus den Händen der Anfänger zu entfernen, damit sie der Lehrer nicht wissentlich Irrthümer lernen lasse (*sciens patietur errores imbibi*). Wenn gleich nicht in Abrede gestellt werden kann, dafs der Verf. mit Recht Vieles getadelt hat, so scheint uns doch Cornelius Nepos nicht die harten Vorwürfe zu verdienen, welche ihm gemacht werden, und es läfst sich erwarten, dafs derselbe bald einen eben so entschiedenen Vertheidiger finden wird, als der Verf. ein Gegner desselben ist. Die Schulnachrichten sind ein Nachtrag zu denen, welche bereits in dem im September 1849 ausgegebenen Programm enthalten sind. Die Lehrkräfte der Anstalt sind durch die erfolgte Bestätigung der Oberlehrer Horkel, Schulze und des ordentlichen Lehrers Rühle, so wie durch den Eintritt des Schulamtscandidaten Löwe als Lehrer in das Collegium ergänzt worden. — Die Frequenz betrug im Sommer 1848 222 (I, 30; II, 23; III, 45; IV *a*, 41; IV *b*, 41; V, 32; VI, 10), im Winter 18$\frac{48}{49}$ 213 (I, 27; II, 29; III, 49; IV *a*, 42; IV *b*, 27; V, 30; VI, 9), im Sommer 1849 204 (I, 22; II, 35; III, 49; IV *a*, 36; IV *b*, 31; V, 20; VI, 11), im Winter 18$\frac{49}{50}$ 203 (I, 12; II *a*, 11; II *b*, 22; III, 55; IV *a*, 33; IV *b*, 43; V, 27). Abiturienten entliefs die Anstalt zu Mich. 1848, 2; Ostern 1849, 5; Mich. 1849, 9; Ostern 1850, 11. Aufserdem sind abgegangen zu Mich. 1848, 13; Ostern 1849, 25; Mich. 1849, 17; Ostern 1850, 20. Aufgenommen wurden zu Ostern 1848, 30; Mich. 1848, 21; Ostern 1849, 17; Mich. 1849, 30. Ueber Veränderungen, welche in der Lehrverfassung nothwendig geworden sind, wird im Osterprogramm 1851 berichtet werden.

Berlin. **H. Planer.**

X.

Programme der Provinz Pommern vom Jahre 1849.

1. Stralsund, Michaelis. D. Arminius Schulze *de temporibus verbi hebraici. Accedunt nonnulla de modis.* 12 S. 4. — Nach einer Vorrede, in welcher der Verf. erklärt, weder durch die Grammatiken von Gesenius und Ewald in dem betreffenden Abschnitt, noch durch die Monographien von Klapper und Klofsmann befriedigt zu sein (wie weit und worin sie ihm misfallen, bezeichnet er mit wenigen Worten näher), bemerkt er zuerst, dafs bei Grammatikern und Erklärern über diesen Gegenstand viele und grofse Irrthümer obwalten und die Quelle derselben meistens darin zu suchen sei, „*quod viri docti aut neglecto more dicendi solam rationem ducem sequuti sunt, aut contra tantum*

quem singuli loci sensum efflagitarent, spectantes, usu singularum formarum verbi ad certam legem non revocato, ex inventis exemplis temere rem absolvere posse sibi visi sunt." Er will, dafs man das Eine thue und das Andere nicht lasse, nennt Ewald und Gesenius als Beweise für das Ungenügende des Ergebnisses, wenn man einen der beiden Wege einschlage, belegt sein oben ausgesprochenes und hier wiederholtes Urtheil über Gesenius durch einige Anführungen aus §. 215 der grofsen Grammatik (*his quid confusius, quid magis temere scriptum!*) und giebt sodann an, was er sich in dieser Schrift zur Aufgabe gemacht habe. – Nach einer allgemeinen Eintheilung der Zeit, die sich an A. W. Schultze anschliefst (auf dessen Programm Brandenburg 1838 die Vorrede verweiset, obgleich diese Arbeit später vermehrt und verbessert zu Prenzlau als selbständige Schrift erschienen ist) fährt der Verf. fort: *Hebraei tantum relative tempus rerum gestarum definiunt, nulla ratione ejus temporis, quo quis loquatur, habita; vel rectius unam tantum rationem ineunt temporis definiendi.* Die Ursache liege hauptsächlich darin, *quod nimis vivo ingenio Hebraei sint impediti, quominus accuratius tempus rei alicujus gestae definirent. Hebraei igitur,* heifst es weiter, *mente sua temporis aliquod quasi punctum figunt, idque solum respiciunt in definiendo eo tempore, quo aliquid gestum volunt.* Sie bedürfen somit für jeden der drei Zeiträume nur einer Form. Welche Zeit der Seele des Schriftstellers jedesmal vorschwebe, lasse sich durch ein bestimmtes Gesetz nicht angeben, *quum Hebraei pro vivo suo et alacri ingenio haud raro in maxime varia tempora se rapi sinant, idque non minus in historicis quam in poeticis et propheticis libris;* es sei vielmehr jede Stelle in dieser Beziehung erst zu untersuchen. Gewöhnlich jedoch sei *in continuo sermone, ubi omnia cohaerent*, das zunächst vorhergehende Verbum dasjenige, wodurch die Zeit jeder Handlung bestimmt werde. *Itaque discrimina temporum Hebraeorum plerumque ei rationi respondent, quam apud Latinos relativam diximus (Zumptius actionem vocat). Sed quia nihil obstat, quominus scriptor suum tempus respiciat, haud raro etiam altera ratio obtinet, quam absolutam diximus. Quum enim hoc solum spectetur, ut res aliqua alterius rei tempore definiatur, scilicet non refert, num id tempus, quo ipse scriptor loquitur, an aliud tempus respiciatur; quamquam ne tum quidem vere absolutam rationem dixerim, sed relativam pro absoluta; nec enim scriptor suum tempus ut suum, sed ut alienum videtur respexisse.* Die drei dem Hebräischen nöthigen Formen sind *praeteritum, futurum, participium.* Warum die letztere Form sich zum Ausdruck des Gegenwärtigen eigne, erklärt der Verf. dahin, dafs das Participium, als *nomen (adjectivum)*, bezeichne *quod est*, dagegen die Verbalformen *quod sit.* Nachdem hierauf Bedeutung und Gebrauch dieser Formen genauer bestimmt ist, besonders durch Vergleichung des Lateinischen, und nachgewiesen, was die Bildung einer vierten Form mittelst des *waw conversivum* herbeigeführt (dies *waw* scheint aus dem Verbum הָיָה entstanden, und die Form bedeute eigentlich: *factum est, ut aliquid fieret*), wobei zugleich gezeigt wird, warum gerade das *futurum* hierzu verwendet ist (*res gesta succedit demum ei tempori, quod* הָיָה *verbo apud animum scriptoris jam constitutum est*): wird das Ergebnifs der Untersuchung folgendermafsen zusammengestellt S. 6: *Praeteritum Latinorum perfecto* (dem historischen), *plusquamperfecto, futuro exacto respondet. Participium praesenti, imperfecto, futuro I. Futurum variis conjugationis periphrasticae temporibus. Pro absoluto autem positum praeteritum est pro perfecto, participium pro praesente, futurum pro futuro I Latinorum. His accedit futurum conversum, quod*

vere absolutum vel aoristicum est. Ein nicht geringer Unterschied bestehe zwischen der historischen, poetischen und prophetischen Diction, *quamquam illud discrimen facile referri poterit ad veram cujusvis formae notionem, qualem supra descripsimus.* In der historischen Rede, wo sich alles, was erzählt wird, auf die Vergangenheit bezieht, diene das Präteritum meist als Plusquamperfectum, das Participium als Imperfectum, das Futurum in dem Sinne von *futurum erat ut, vel etiam ad eas res narrandas, quae aliis succedant;* in der poetischen sei das Meiste dem Schreibenden gegenwärtig, daher das Präteritum in der Regel gleich dem Perfectum, das Participium gleich dem Präsens, das Futurum dem *futurum I;* in der prophetischen endlich habe das Präteritum die Geltung des *futurum II,* das Participium und Futurum die des *futurum I.* Das *futurum conversum* aber bedeutet überall völlig dasselbe, außer daſs die Propheten dasselbe auch zur Schilderung zukünftiger Dinge gebrauchen, *quae (res), quia alacri suo ingenio in futurum tempus quasi ipsi transferuntur, non solum vaticinantur, sed ut res gestas narrant, poetae autem non minus saepe apud Hebraeos quam apud Graecos et Latinos ea, quae in universum vera videntur, aliquando accidisse dicunt.* Außerdem, erinnert der Verf., wechselt der Ausdruck in jeder Schriftgattung, z. B. in der historischen, *ubi scriptor loquentem aliquem facit, vel canentem, vel etiam vaticinantem* u. s. f. Doch lasse sich gröſstentheils die wahre Bedeutung der Zeitform leicht erkennen. Hiernach wendet sich der Verf. S. 7 zum zweiten Theil seiner Arbeit, d. i. zur Beleuchtung einiger Beispiele, die Gesenius in der kleinen Grammatik gar unrichtig erklärt zu haben scheine. Drittens werden von S. 8—10 folgende drei längere Stücke in temporaler Hinsicht erläutert: 1 *Mos.* 14, 1—24. *Ps.* 3, 2—9. *Micha* 4, 1—7. Die drittehalb übrigen Seiten handeln von den Modi. Weil die Hebräer fast nur relative Tempora haben, durch diese aber ein Verhältniſs zwischen zwei Handlungen ausgedrückt werde, so habe es leicht geschehen können, daſs sie sich der Zeitformen zum Ausdruck der Modi bedienten. *Res enim, quae antecessit alteri, ejus caussa et conditio, ea autem, quae sequitur alteram, hujus vel finis, vel effectus, vel simile quid haberi potest. Atque haec quidem caussa, cur Ewaldus aliique adeo diversis temporum formis proprie modorum rationem inesse voluerint.* Nachdem nun vier Arten des lateinischen Conjunctivs unterschieden sind, wird bemerkt, daſs der Conjunctiv der *oratio obliqua* im Hebräischen nicht vorkomme, der hypothetische aber des Perfects und Plusquamperfects durch das Präteritum, des Präsens und Imperfects durch das Futurum, in derselben Weise der optative, der imperative und concessive endlich nur durch das Futurum gegeben werde. In Betreff des Imperativs erklärt der Verf. den Umstand, daſs derselbe niemals mit einer Negation verbunden erscheint, und die beiden Infinitivformen, die absolute und construirte, bestimmt er nach ihrem Gebrauch so, daſs er sagt: *absolutam plerumque alteri verbo appositionis loco ita adjiciunt, ut quod huic verbo inest, vere perfectum dicatur, rarius ea pro ipso tempore finito utuntur. Constructo autem infinitivo eas res significant, quae cum altero verbo vel nomine vel praepositione ita cohaereant, ut ejus sint aut subjectum aut objectum* — nicht ohne auch hier den Grund aufzusuchen und Form und Bedeutung mit dem Gebrauch in Uebereinstimmung zu zeigen.

2. Pädagogium zu Putbus, Michaelis. Warum hat Shakspeare seinem Lear keinen glücklichen Ausgang gegeben? Vom Oberlehrer Dr. Gerth. 14 S. 4. — Nachdem über „die Abänderung der Katastrophe in einen glücklichen Ausgang" die miſsbilligenden Urtheile von A. W. Schlegel (Vorlesungen II, 249) und von Charles Lamb (Reflector II. Art. Theatralia) angeführt sind, bezeichnet der Verf. S. 1 als

Zweck „der nachstehenden Bemerkungen und ausgehobenen Stellen, durch schrittweisen Verfolg der Handlung die obigen Urtheile als in dem Zusammenhange des Ganzen begründet nachzuweisen, und zugleich die bewundrungswürdige Kraft und Tiefe ins Licht zu stellen, welche der Dichter in der besonderen Gestaltung des Hauptcharakters bewiesen hat.“ S. 2 wird zuerst in wenigen Zeilen die Fabel des Stücks gegeben. Dann heifst es: Aus den Elementen derselben, Jähzorn und Thorheit, Undank und Selbstsucht, habe Shakspeare ein Trauerspiel gedichtet, das in Absicht auf das tragische Mitleid die äufserste Grenze erreiche, dadurch dafs er diese Elemente auf den Boden der blofsen Gemüthswelt concentrire und sie mit der ganzen Gewalt noch ungebändigter Natur daselbst wirken lasse, bis sie sich selbst zerstören. — Die Tragik ist stets um so wirksamer, je mehr sie sich auf physischem Boden bewegt, und hier wieder am erschütterndsten dann, wenn sie die zartesten und geistigsten Fibern unseres Wesens fafst. Klytemnestra nimmt Rache an ihrem Gatten, und die Erinnyen verfolgen sie nicht; kaum hat Orestes, dazu von dem delphischen Gotte gespornt, die That vollbracht, als sie mit bluttriefenden Händen ihn jagen. — Die einfachen vier Worte *I gave you all* sind der psychische Zauberkreis, auf welchem der gewaltige Genius des Dichters seinen sichern Plan anlegt und vollendet. — S. 5: „Wie bewundrungswürdig tief schon die erschütternde Anticipation *Act* 1 *sc.* 5 *O let me not be mad* u. s. w, hier aus der krampfenden, verzweiflungsvollen Brust geprefst in den schneidenden vier Worten *I shall go mad!* und doch verschwindet sie, als ob unbeabsichtigt, unter dem Tumulte des hinwegstürmenden gekränkten Königs, unter dem Heulen der theilnehmenden Natur, unter dem Eindrucke der nahenden Dike. Ein übergütiger, greiser Vater, ein König, der sein Alles gab den Kindern, sein Liebstes, Bestes verstofsend — o über die sinnbethörenden, unheilbringenden Irrthümer des Lebens! — von diesen Kindern hinausgestofsen in Sturm und Graus!! — Aehnlich wie in dem Agamemnon des Aeschylus Klytemnestra selbst, die Gattin, das Werkzeug der unerbittlichen Dike wird, das in Iphigeniens Opfertode mifsachtete Naturgefühl zu rächen, so hier die beiden Schwestern in Betreff der Verstofsung Cordelia's.“ — — S. 8: „So lange hat uns Shakspeare einzig an dem individuellen Leiden Lears als solchem festgehalten. Die sturmgepeitschte, alte Rieseneiche hat uns himmelauf und ab gerissen mit ihren Aesten und uns nicht Zeit gelassen, über die bewältigende Ahnung zur Besinnung zu kommen, welche unsre Augen, trotz allem Mitleid, doch mehr mit Staunen und Grausen als mit Thränen bisher füllte. Je mehr nun aber das Drama der Enthüllung seiner Absicht, seinem Ende zueilt, um so mehr hellet uns auch der Dichter über jenes Staunen auf, indem er die Bedeutung des Ganzen allmählig in den Vordergrund zieht. Es ist dieses nichts anderes als der beabsichtigte Eindruck jenes unergründlichen hohen Waltens, das in seinem ehernen, ewigen Gange „„die lockige Unschuld ergreift wie den kahlen, schuldigen Scheitel““ und dem armen Menschenherzen nur fromme, dunkle Ahnungsschauer läfst. — Die bange Erwartung lagert wie ein geharnischter Mann über dem ganzen vierten Acte, und die unerbittliche Dike schüttelt ihre Flügel.“ Zu diesem Zwecke ist zunächst die Geschichte Glosters und seiner Söhne von gröfster Wichtigkeit. Die leichtfertige Art, wie er im Anfang von der Geburt Edmunds spricht, findet schon hier ihre Nemesis, gerade als er ein Werk der Pflicht und Liebe an seinem Herrn gethan. Denn Edelsinn im Ganzen löset nicht die unabänderliche Verkettung von That und Folge in der sittlichen Weltordnung, sondern jedes einzelne Vergehen ist die Saat einer sicheren Ernte. Die rücksichtslose Entrüstung, mit welcher jetzt Gloster den unnatürlichen Töchtern die Rache des Himmels prophezeit, erinnert an jene Warnung Kent's:

revoke thy gift, or u. s. w., und indem wir die Strafe wegen Versündigung an der Natur an ihm selber bereits in Erfüllung gehen sehen, „drängt sich in unsre so eben noch isolirte, ungemischte Theilnahme an diesem Beispiele gestürzter Menschengröfse die ängstigende Empfindung von dessen Schuld, von der noch härteren, an Cordelia verübten, unheilbringenden Verstofsung desselben immer lebendiger und klarer ein." — „So vorbereitet führt uns der Dichter zu Lear zurück." — — S. 11: „Wenn wir diesen letzten Paroxysmus mit jenem ersten gewaltigen Anfange in der Haide, während des Sturmes, vergleichen, so kann uns nicht zweifelhaft sein, dafs Shakspeare, indem er seinen Helden von der Erhabenheit des dortigen Pathos stufenweise in solche Zerrüttung herabsinken läfst, uns die Vorstellung von seiner durch das grenzenlose Seelenleiden allmählig aufgezehrten, sowohl intellectuellen als physischen, Kraft geben will, wie er denn auch Gloster hierzwischen den dahin deutenden Ausruf machen läfst: *O ruin'd piece of nature!* u. s. w." Und wenn einerseits Hoffnungen in uns erregt werden durch die Worte des Edelmanns: *thou hast a daughter who redeems* u. s. w., durch den Fall des Steward und den hierdurch enthüllten Mordplan der Goneril auf ihren Gemahl, am meisten durch Cordelia selbst und die ganze 7te Scene des 4ten Acts — denn „wir können ein solches Wesen nicht denken ohne den Schild der Götter" — so stellt der lethargische Schlaf, in welchen Lear nach jenem letzten Krampfe gefallen ist, die völlige Krafterschöpfung desselben zu deutlich dar, als dafs wir jene falsche, weichliche Hoffnung länger nähren dürften — und was sollte Cordelia ohne ihn! eine blofse Beruhigung für die gemeine, weichherzige, seichte Oberflächlichkeit? — das Erwachen des Königs ist die Sehnsucht nach der Ruhe des Grabes; sein Besinnen der eine, einzige Gedanke, Vergebung, keine Leidenschaft mehr, kein Zorn. — S. 13. Zugleich ist hier die Aufgabe des Dichters gelöst. Er hat die enttäuschte Leidenschaft mit zitternden Händen, knieend, jenen Fluch von dem Haupte des Kindes nehmen lassen. — „Man erinnere sich, wie bei Sophocles die stolze Heldenseele des Ajax in der Wiederkehr ihres Bewufstseins gerade die Nothwendigkeit ihrer Selbstvernichtung findet. Hier ist die Unmöglichkeit des Lebens nach den Verhältnissen anders, aber weit herrlicher motivirt." — „Das Opfer eines übergrausamen Verhängnisses hat unter unsern Augen die Gestalt der armen, durch Thorheit und Leidenschaft untergehenden, durch Leiden zum Bewufstsein kommenden und sich läuternden Menschlichkeit gewonnen." Der gegebene Schlufs ist die nothwendige heilige Weihe, die das Ganze für uns verklärt. Genial und tiefsinnig führt ihn der Dichter gerade durch die Niederlage Cordelia's, welche wir fürchteten, herbei. Die Tochter war berechtigt zur Rettung des Vaters, nicht zur Wiedereroberung seines freiwillig verschenkten Thrones.

3. Anclam, Ostern. Einige Gedanken über die Stellung der Schule zur Kirche, zum Staate, zur Familie. Vom Director Gottschick. 10 S. 4. — Es ist Pflicht eines Jeden, besonders eines Beamten, sich bei den eingetretenen oder bevorstehenden Veränderungen aller Staatsverhältnisse über seine Stellung klar zu werden; wer an der Spitze einer Anstalt steht, mufs auch für diese den rechten Standpunkt suchen, Wichtigkeit der Schule, Pflege derselben in unserem Lande seit der Reformation (und schon vor derselben durch Joachim I.), Aufschwung und Blüthe seit den Freiheitskriegen. Sollte demnach das preufsische Schulwesen keiner Umgestaltung bedürfen? Die bisher darüber laut gewordnen Stimmen bejahen diese Frage und verlangen Veränderungen in bedeutendem Umfange. Aber man meint nicht die mannigfachen Mängel, die auch im Unterrichtswesen sich vorfinden und Abhülfe fordern, sondern bei weitem die mei-

sten Wünsche beziehen sich auf die Stellung der Schule und der Schullehrer einerseits zur Kirche, andrerseits zur Gemeinde und zum Staate, und auf die Verbesserung der Lehrergehalte. — Welche Stellung soll die Schule zur Kirche, welche zum Staate künftighin einnehmen? Schwer ist es, das Verhältnifs von Kirche und Staat nach ihrer Trennung genau und scharf zu bestimmen; aber die Beantwortung dieser Frage, bis ins Einzelne durchgeführt, greift nicht wesentlich ein in die Beantwortung jener, die hier versucht werden soll. — Die Volksschule, welche hierbei von jeder andern zu trennen ist, mufs zu gleicher Zeit Gegenstand der Pflege für die Kirche, wie für den Staat sein; jene mufs erkennen, dafs ohne die Elemente der allgemeinen Ausbildung die Religion selbst in dem Einzelnen nur mangelhaft begründet werden, dieser, dafs ohne Religion ein Staat nicht bestehen kann. Kirche und Staat müssen also in gleicher Weise den Unterricht in denselben Gegenständen als nöthig für ihre Angehörigen erachten: warum sollen sie dies gemeinsame Ziel nicht auch in gemeinsamen Anstalten zu erreichen suchen? Man sagt, dem Staate genüge eine allgemeine Religion, und die Kirche wolle ihre besondere Religion oder Confession gepflegt wissen. Die allen Menschen gemeinsame Religion prägt sich unendlich verschieden nach zeitlichen und örtlichen Verhältnissen, jedesmal aber in irgend einer bestimmten Form aus: jene allgemeine Religion ist ein Abstractum ohne Inhalt, ein Schemen ohne Körper. Wollte der Staat diese oder eine ähnliche, die Religion in bestimmten Formen übersehende Idee durch besondere Anstalten verwirklichen, so müfste die Kirche ihren Zweck gleichfalls durch besondere Schulen erstreben, und der Staat würde den seinigen verfehlen. Die Erfahrung von Jahrhunderten hat es bestätigt, dafs, wenn irgendwo die eine Confession keine eigne Schule hatte, die natürliche Folge war, dafs sie ihre Angehörigen zu der andern übergehen sah; wo daher die Kirche in ihrer besondern Confession befestigt werden sollte, da bedurfte es der Errichtung einer eignen Schule. Die wahre Ausbildung des menschlichen Herzens kann nur eine religiös-sittliche sein; eine wahre und wirksame Grundlage für die Sittlichkeit kann nur durch den confessionellen Religionsunterricht gegeben werden, wie ihn die Kirche eben will. Somit darf von der Aufsicht über die Volksschule die Kirche nicht ausgeschlossen werden, d. h. die kirchliche Gemeinde; denn wenn in einer bürgerlichen Gemeinde Verschiedenheit der Confession herrscht, so mufs jede Confession eine besondere kirchliche Gemeinde bilden. Dem Staat verbleibt für diese Schule das Oberaufsichtsrecht. — Dies gegen die Ansicht, es müsse die Schule Staatsanstalt und unabhängig von der Kirche werden. Sie ist nicht die allgemeine, wie man behauptet. Man hat die Schullehrer befragt und hätte vor allen Dingen die Gemeinden fragen sollen, deren sich viele, auch ungefragt, in entgegengesetztem Sinne haben hören lassen. Auch hat man die eigentliche Bedeutung der Frage verwirrt dadurch, dafs man häufig ohne Weiteres Beaufsichtigung durch die Kirche mit Beaufsichtigung durch die Geistlichen verwechselte. Aber es fehlte eben nur bisher an einer lebendigen Vertretung der Gemeinde in den innern kirchlichen Angelegenheiten, wenngleich der Geistliche vorzüglich berufen ist, das religiöse Leben zu fördern. — Mit dieser Auseinandersetzung glaubt der Verf. eine festere Grundlage zu gewinnen „für eine weitere Beurtheilung über die Bedeutung, welche der Religionsunterricht für Gymnasien und höhere Bürgerschulen haben soll.“ Er begründet zunächst die geringere Anzahl wöchentlicher Stunden, welche dieser Unterricht auf höheren Schulen für sich in Anspruch nimmt, und bezeichnet dann den Gegenstand desselben für die unteren Classen als ziemlich gleich mit dem in der Volksschule. Mit der dritten Classe aber soll ein bedeutender Abschnitt in dem ganzen Unterrichtsplane ge-

macht werden: von da ab mufs, wie der übrige, so auch der Religionsunterricht einen mehr wissenschaftlichen Charakter annehmen, wenngleich er niemals systematisch werden und das erwärmende Element ihm nicht fehlen darf. (In einer Anmerkung erklärt sich der Verf. mit mehrfachen Gründen auch für das Auswendiglernen von Liedern und Sprüchen in den beiden oberen Classen.) — Zu seiner eigentlichen Aufgabe zurückkehrend, verlangt er für die höheren Schulen ebenfalls confessionellen Unterricht, doch keine durchgehende Trennung nach den Confessionen oder Religionen, wie in den Volksschulen. Die Beaufsichtigung anlangend, so gehe gewöhnlich eine höhere Schule über den Kreis einer kirchlichen Gemeinde hinaus, mithin fehle es an einem gemeinsamen Organe. Es sei jedoch bei der in Aussicht stehenden Organisation der kirchlichen Gemeinden zu Kreis- oder Synodal-Verbänden zu erwarten, dafs es gefunden werde, wenn die ohnedies vom Staate mit der Aufsicht über den höhern Schulunterricht zu beauftragende Behörde diese wegen Verschiedenheit der Confession oder Religion nicht zugleich auch über den Religionsunterricht ausdehnen könne. — Die Forderung: die Schule soll Staatsanstalt sein, erscheint für höhere Schulen natürlicher; aber sind denn die Nachtheile einer solchen Verbindung so bedeutend, dafs man diese durchaus lösen müfste? Wird es leicht sein, die Gemeinden zu entschädigen u. s. w.? Das freilich stellt sich als unabweisbare Nothwendigkeit heraus, dafs die Leitung der Anstalt im Ganzen, Feststellung des Unterrichtsplanes u. s. w. nur Sache der vorgesetzten Unterrichtsbehörde sein kann, nicht irgend welcher Gemeinde; aber darin sind schon bisher die Verhältnisse so zweckmäfsig geordnet, dafs im Grofsen und Ganzen das Bedürfnifs nach einer Veränderung sich als wohlbegründet nicht herausstellen kann. — Ueber das Verhältnifs, in welches die Lehrer sowohl sich selbst, als ihre Schüler zu dem neuen Staatsleben stellen sollen, ist des Verf.'s Meinung, dafs sich Lehrer und Schüler von der Theilnahme an politischer Thätigkeit fern halten müssen. Und indem er endlich zur Beantwortung der letzten Frage übergeht: Stellung der Familie zur Schule, die er genauer bestimmt als „die möglichst genaue Angabe des richtigen Verhältnisses der einen zur andern", spricht er zuerst von der Stellung beider, die sie im Vergleich zu Staat und Kirche einnehmen, wie die Schule fortzusetzen und zum Abschlufs zu bringen habe, was von der Familie angefangen sei, wie diese in Zucht und Sitte der Schule vorarbeiten müsse, die Erfahrung aber leider! das Gegentheil lehre; fordert sodann ein Zusammenwirken beider und insbesondere eine Anerkennung der Rechte, welche die Familie der Schule für Uebernahme gewisser Pflichten einzuräumen habe, und verbreitet sich, nachdem er versichert hat, dafs in dem bisher Gesagten keine Andeutung eigner unangenehmer Erfahrungen liegen solle, über Beurlaubungen und über das Recht der Schule, eine bestimmte Angabe über die Veranlassungen zur Versäumnifs zu fordern.

4. Stettin, Michaelis. Ueber homerische Naturanschauung von dem Gymnasiallehrer Dr. Pazschke. 31 S. 4. — Mit der Bemerkung beginnend, dafs den Alten und der antiken Poesie die gemüthliche Theilnahme an der Natur fehle, führt der Verf. einerseits an, zum Theil aus Schiller über naive und sentimentale Dichtkunst, was diese Eigenthümlichkeit erklärt oder ihre Richtigkeit zu beweisen dient, andrerseits fordert er eine Einschränkung, dafs der Gedanke nicht in so scharfer Form auftrete wie bei Gervinus *Litt.* I, 134: das ganze Alterthum kannte keine Freude an der Natur, oder so weit zugespitzt wie bei Schiller a. a. O.: die Natur scheint mehr des Griechen Verstand und Wifsbegierde als sein moralisches Gefühl zu interessiren. Er erinnert an die vielfach gepriesene Lebendigkeit und Wahrheit der Natur-

schilderungen der Alten, insbesondere Homers, mit Anführung Goethe'scher Worte, die derselbe einst aus Neapel schrieb: die Beschreibungen, die Gleichnisse (bei Homer) kommen uns poetisch vor und sind doch unsäglich natürlich, aber freilich mit einer Reinheit und Innigkeit gezeichnet, vor der man erschrickt, und andrer aus dem Briefwechsel mit Schiller IV, 102. Er fragt ferner, wenn die Natur nur den Verstand des Dichters, nicht sein moralisches Gefühl interessire, woher diese Innigkeit in der Schilderung derselben? woher die Fülle der Bilder und Gleichnisse aus der Natur, denen wir so vielfach mitten unter den Ausbrüchen der Leidenschaft oder den Ergüssen des Schmerzes begegnen? und indem er jene Einschränkung auch von A. v. Humboldt gefordert findet Kosm. II, bezeichnet er als Zweck dieser Schulschrift, in einigen allgemeinen Umrissen eine Darstellung der homerischen Naturanschauung zu versuchen hauptsächlich in der besprochnen Rücksicht, theils auch um gewisse aus der Natur entlehnte und für unser Gefühl auffallende Attribute oder Bilder (ochsenäugige Juno, Muth der Fliege) verständlicher zu machen. — Aber ehe der Verf. zur Sache kommt, macht er sich den Einwurf, ob „überhaupt eine Darstellung der Naturanschauung Homers gegeben werden kann, die nicht mit einer Darstellung seiner Mythologie zusammenfällt? Ist nicht das Schlüpfen und Zittern des Mondlichts im Walde in der Diana verkörpert, hört man nicht das Gemurmel der Quellen in dem Gesange der Musen, das wehmuthsvolle Klagen und Seufzen der Wogen in den Schmerzenslauten der Thetis und der Nereiden? Gewiss ruht in der Mythologie ein Reichthum von Naturanschauungen verborgen und überwebt, wir möchten aber für die homerische Zeit nicht versuchen, die Fäden aufzulösen, und wir brauchen es nicht; denn neben der sittlichen Persönlichkeit, in welcher der homerische Gott erscheint, ist ja die Natur wieder frei geworden (Müller Prol. 266) .... wenn er auch noch oft da erscheint, wo wir die Natur für sich erwartet hätten." Allerdings dient der Mythus nicht selten dem subjectiven Gefühle und dem Herzensbedürfnisse des Einzelnen, sei es zum Troste für sich oder Andere: der grollende Achilles singt *κλέα ἀνδρῶν*, dem Priamus, den er trösten will, stellt er den Mythus von den Fässern im Hause des Zeus dar u. s. w. Gemäfs dem Charakter des Epos und einer Zeit, deren geistige Hauptthätigkeit auf den Mythus gerichtet war, löst sich der Schmerz in der Erzählung eigner oder fremder Leiden auf, daher *λαθικηδής*. Vgl. Hes. Theog. 98. „Nach dieser Richtung ist also für die Entfaltung eines tieferen Naturgefühls das Feld zum gröfsten Theil verschlossen; wir werden es nach anderen Seiten hin zu verfolgen haben", und nachdem noch erwähnt ist, „dafs in Schnaase's Geschichte der bildenden Künste bei den Alten Bd. II. und besonders in Vischer's Aesthetik sich vielfach Bemerkungen finden, welche der folgenden Darstellung vom wesentlichsten Nutzen gewesen sind", wird zuerst von dem allgemeinen Begriff der Natur gesprochen. Diesen kenne die homerische Welt noch nicht, das in ihr herrschende Gesetz sei nicht das einer unabänderlichen Nothwendigkeit, sondern überall dem Willen und der Einwirkung der Gottheit unterworfen, könne sie es nicht zu freien Aeufserungen eines selbstständigen Lebens bringen. Dem Menschen gegenüber sei sie durchaus ohne Selbstthätigkeit und so fern von aller Theilnahme bei seinem Schmerz oder Fall, dafs im Gegentheile die leblose Natur gerade die unempfindliche sei (*χαλεπαίνων* vom Winde Il. 14, 399 nicht „sein zürnender Hauch", sondern nach den *Schol.* *χαλεπῶς ἐμπίπτων* u. A. Nur das Element des Feuers scheint eine Ausnahme zu machen Il. 15, 606. 20, 490.) Der allgemeine Begriff sei also in eine concrete Fülle von Individuen und in die sinnliche Mannigfaltigkeit der äufseren Welt zerspalten, und wir müssen, um zu ermitteln, wie der

Dichter die Natur angesehen, die ganze Erscheinungswelt an seiner Hand durchwandern u. s. w. Mit dem Licht, als wodurch sich die sinnlichen Gegenstände gegen einander abgränzen, macht der Verf. den Anfang, betritt im hellen Sonnenscheine die blumigen Flächen am Skamander, die Gärten des Alkinous und andere durch den Dichter berühmte Plätze, wobei die Blumen auch für sich gewürdigt werden, geht hierauf zu den Bäumen und Blättern über und wendet sich dann zur Thierwelt, in welcher die Fliegen, Bienen und Wespen zuerst, ferner die Fische und Vögel und zuletzt die vierfüfsigen Thiere betrachtet werden (S. 6—24). Durchgehends ist der Verf. bei dieser Musterung bemüht, einmal im Allgemeinen festzustellen, welche Anschauung von diesen Dingen die Phantasie des Dichters hatte, sodann es besonders bemerklich zu machen, wo sich eine Spur jener innigeren Theilnahme findet, die Schiller u. A. der antiken Poesie im Ganzen absprechen. S. 6: das Licht der Sonne zu sehen, den Helios, den τερψίμβροτος, ist die Freude des Lebens; die Dunkelheit ist verderblich (νὺξ ὀλοή) ... diese Lichtfreude ist in der Sprache vielfach erkennbar; man braucht nur an den mannigfaltigen Gebrauch von φάος zu denken, das bald für Freude, Rettung, bald als Schmeichelwort, ἐμὸν φάος, γλυκερὸν φάος, gebraucht wird. Es ist, als wenn der klare ionische Himmel, dessen durchsichtige Luft eine so weite Aussicht verstattet, überall durchscheint, und es ist wohl kein Zweifel, dafs das zweifelhafte, unsichere Licht des Mondes im Homer nicht erwähnt wird. S. 8: der in die Brust getroffne Gorgythion senkt sein vom Helme beschwertes Haupt, wie der Mohn sein Haupt zur Seite neigt, welcher im Garten samengefüllt dasteht und beschwert vom Regen des Frühlings (Il. 8, 306), ein zartes Bild, dem wir nur die Beschreibung vom Tode der Taube (Il. 23, 879) zur Seite zu setzen wüfsten. Eine ähnliche Theilnahme zeigt sich in dem Gleichnisse Il. 23, 597. S. 10: Imbrios, den Priamus wie seinen Sohn gehalten, sinkt, vom Telamonier verwundet, wie die Esche, die auf dem Gipfel des ringsgesehenen Berges, vom Erze getroffen, ihre zarten Blätter zu Boden senkt (Il 13, 178), wozu Eust. περιπαθῶς ἡ παραβολὴ ἔχει καὶ οἷον συναχθόμενος φράζει ὁ ποιητής. S. 15: Mit welcher Theilnahme mufs der Grieche das Klagegeschrei der Vögel um ihre Jungen gehört haben, wenn hieran der Dichter das Weinen des Telemach und Odysseus bei ihrem Wiedersehen ermessen lassen kann. Telemach, der den Odysseus in der Bettlergestalt endlich erkannt hat, umschlingt ihn und bejammert thränenvergiefsend den edlen Vater; beide müssen sich ausweinen (ἵμερος ὦρτο γόοιο), sie weinen laut, heftiger als Vögel, denen die Landleute die Jungen ausgenommen, bevor sie flügge geworden (Od. 16, 216). So wird τρύζω, das zunächst das Girren der Turteltauben bezeichnet, von dem unaufhörlichen Klagen und Jammern des Menschen gebraucht (Il. 9, 311). S. 17: Wie die Stiere beim Dreschen Alles rücksichtslos unter die Füfse treten, so die Rosse des Achilles die Leichname und Schilde (Il. 20, 495); die beiden Ajas halten im Kampfe zusammen, wie zwei Stiere, die einmüthigen Sinnes den Pflug durch das Feld ziehen, und reichlicher Schweifs dringt hervor an den Wurzeln der Hörner (Il. 13, 703). Daher verdienen sie es wohl, dafs der Feierabend βουλυτός heifst, und dafs das Abnehmen des Joches von seinem Nacken (λεφὰν nach Hesychius von λόφος) das Befreien von Mühen und Leiden überhaupt bezeichnet —; hier ist die gemüthvolle Theilnahme nirgends zu verkennen. Aber auch das Edle seiner Erscheinung ist der Auffassung nicht entgangen u. s. w. S. 18: Mitten unter seine Heerde legt sich der Hirt zum Schlafen (Od. 4, 413), und dies gemüthliche Verhältnifs (die Lämmer werden ἕρσαι, Thautropfen genannt, Od. 9, [illegible]) erreicht seine höchste Steigerung in der Freundschaft des Polyphem mit seinem

Leithammel (Od. 9, 447). S. 19 von den **Rossen**: Ihr Verhältniſs zu dem Helden ist ein viel reicheres und innigeres, als der übrigen Thiere; daher die häufigen Zwiegespräche, die ihre Lenker mit ihnen halten; sie haben Namen u. s. w. Weil sie um den Patroclus noch trauern, kämpfen sie eben so wenig, wie Achilles, bei den Leichenspielen mit, während sie, wie aus Rache, schonungslos den Leichnam des Hektor fortschleifen. So ist die Empfindungsfähigkeit des edlen Gefährten des Helden bis zu der Höhe gesteigert, daſs es kaum überrascht, als dieselbe in der menschlichen Sprache sich äuſsert. S. 21: Priamus gedenkt in den düstern Bildern seiner Todesahnung auch der **Hunde**, der Wächter des Hauses, die er am Tische genährt; sie werden sein Blut lecken und dann sinnenberaubt, in stiller Wuth in der Halle liegen. Sie erscheinen also durchaus unfrei, während das Pferd seinen Schmerz um den Herrn frei zu erkennen gab. S. 23: Beim **Löwen** ist also, wie bei keinem Thiere, der Ausdruck seiner Empfindungen nicht nur, wie er in der Bewegung und in der Stimme hervortritt, bemerkt, sondern neben dem Funkeln der Augen auch das Physiognomische, das Zorn verkündende Stirnrunzeln; bei keinem ist der Muth in dem Grade Resultat eines bestimmten Entschlusses (Il. 12, 299) und bei ihm allein der Beginn einer intellectuellen Thätigkeit (Od. 4, 791). Die hieran sich anschlieſsenden Bemerkungen S. 24—27 betreffen theils das Verhältniſs zwischen der Pflanzen- und der Thierwelt, theils das der letzteren zu den Menschen. Von der **leblosen Natur** heiſst es S. 27, daſs sie insbesondere da geschildert werde, wo die Kraft der Elemente ihrer Ruhe Bewegung, ihrer Stille eine vernehmliche Stimme mittheile, oder wo Ruhe und Bewegung wechseln. S. 28: Die Stille der Natur im Gegensatz des lauten menschlichen Treibens in ihr werde als solche nicht angedeutet. Wie in der Schilderung der noch von keinem menschlichen Fuſs betretnen Insel, die vor der Cyclopeninsel liegt, nur ihre Fruchtbarkeit und der Nutzen, den sie den Menschen gewähren könnte, hervorgehoben wird, so waltet überhaupt kein ästhetisches, sondern ein praktisches Interesse, welches der Mensch an der Natur hat, oder ein einfaches Wohlgefallen: der Hain gewährt Schatten, die Quelle Erfrischung, das Fluſsufer bietet ein weiches Lager, selbst das Meer und der Aether ist *ἀτρύγετος;* den Bewohner wärmerer Gegenden erkennt man insbesondere an seiner Vorliebe für Quellen und schöne Flüsse. S. 29: Erweitert sich die Naturumgebung zum Lokale der Handlung und zur Scenerie, in welcher der einzelne Mensch auftritt, so wird dieselbe so gestaltet, daſs sie in Harmonie mit der Handlung oder der Person erscheint. Als das Schiff, welches die Chryseis zu ihrem Vater gebracht hat, zurückkehrt, heiſst es: *ἀμφὶ δὲ κῦμα στείρῃ πορφύρεον μεγάλ' ἴαχε νηὸς ἰούσης*, wobei *Schol.* bemerken: *συγχαίρων αὐτοῖς καλλιγραφεῖ.* S. 30: Zu einer eigentlich landschaftlichen Schilderung kommt es nicht; es ist nie die Landschaft für sich, sondern nur das Lokal menschlicher Handlungen. Die Umrisse der einzelnen Berge oder Gebirgsmassen geben eher durch ihre Aehnlichkeit mit menschlichen Gestalten oder Gruppen Veranlassung, sie durch die Mythologie zu beleben: so die Gestalt der Niobe im Sipylus u. a. — Zurückblickend und ohne die Einschränkung, die er dem Satze, von welchem er ausging, gegeben wissen will, genauer zu bezeichnen, schlieſst der Verf. mit den Worten S. 31: „Dem Dichter war die Natur in allen ihren Erscheinungen ein bleibender Hintergrund des menschlichen Lebens, mochte er die wirkliche Naturumgebung, in welcher seine Helden auftreten, in klarer Anschaulichkeit darstellen, oder in der Form des Gleichnisses die Natur in die Schilderung menschlicher Handlungen aufnehmen. Er befand sich auf seinem objectiven Standpunkte in unmittelbarer Einheit mit der Natur und wurde daher zur Vergleichung derselben mit mensch-

lichen Zuständen geführt; die vertiefte moderne Subjectivität geht vom Gegensatze aus und vermittelt denselben dadurch, dafs sie sich in die Natur versenkt und in dieselbe ihre Gefühle hineinlegt. Wir möchten aber unbeschadet dieser in die Augen fallenden Verschiedenheit antiker und moderner Naturanschauung, wenigstens zunächst für die homerischen Gesänge, bestreiten, dafs zur Bezeichnung der ersteren die allgemeine Bestimmung, „die Natur interessire mehr den Verstand des Dichters, als sein moralisches Gefühl", ausreichend ist; wir überlassen es dem Urtheile des Lesers, ob bei unserm Dichter nirgends ein innigeres und wärmeres Interesse an der Natur hervortritt."

5. Köslin, Ostern. Beiträge zur Kenntnifs Lomms und Justedalens in Norwegen. Vom Gymnasiallehrer Dr. Baumgardt. 24 S. 4. — „Die Felsart des Jettafjeld bei Laurgaard, wo sich der Weg nach Lomm in nordwestlicher Richtung von der im Thal der Lougenelv fortlaufenden Trondjhemer Strafse abzweigt, ist Glimmerschiefer.". So beginnt der Verf. seine Beiträge, die er auf einer Reise im Sommer 1845 gesammelt hat. Seine Beobachtungen erstrecken sich, aufser auf die Felsarten, auf Vegetation, auf Gebirge und Thäler nach ihrer Richtung, Gestalt, Höhe und Tiefe. Eigenthümliche Erscheinungen werden, wo sie sich darbieten, beschrieben und erklärt, wie die eisernen Nächte im August (S. 9), der Wechsel der täglichen Winde, welchem Lomm ausgesetzt ist (S. 10), das Fehlen der Tanne an der norwegischen Küste (S. 5), die künstliche Bewässerung auf dem östlichen Abfall der Gebirge (S. 6). Eben so werden gelegentlich allgemeine Fragen berührt und mit mehr oder weniger Entschiedenheit beantwortet, z. B. S. 3 f. vom Metamorphismus neptunischer Schichten, für dessen Möglichkeit Norwegen besonders viele Beweise liefere; S. 8 von der milchblauen Farbe der Gletscherwasser, bei deren Erklärung sich der Verf. zu der Meinung Ebel's (Hoffmann phys. Geographie S. 277) neigt: dafs sie viel dunkler als die der Alpen sind, rühre vielleicht von der gröfseren Masse der Glimmeratome her, die der an Glimmer reichere Boden Norwegens darbiete; S. 20 von der Entstehung der Gufferlinien.

6. Neu-Stettin, Ostern. Ueber die Stellung der Naturwissenschaften zu der Schule und dem Leben. Vom Gymnasiallehrer Dr. Hoppe. 19 S. 4. — Indem der Verf. S. 15 f. von der Vernachlässigung der Botanik spricht (Zoologie habe im Interesse der Medicin, Mineralogie im Dienste des Bergbaues, der Architektur und vieler Gewerbe Berücksichtigung gefunden), indem er ferner, ihre Behandlungsweise in Schulen und Lehrbüchern tadelnd, bemerkt, dafs der Schlufsstein eines solchen Studiums gewöhnlich ein möglichst vollständiges Herbarium, aber das Sammeln der Pflanzen nur eine nöthige Vorarbeit für das eigentliche, wissenschaftliche Studium sei, macht er den Gymnasien den Vorwurf, dafs sie ihre Schüler nicht einmal bis zu diesem Standpunkt führen; man sehe es auf den Universitäten, wo in gefüllten Hörsälen den Pharmaceuten und Medicinern dasselbe vorgetragen werden müsse, was unsre Sextaner und Quintaner zu lernen haben. Er fährt bald darauf fort mit Bezug auf die Naturwissenschaften überhaupt: „was würde man dazu sagen, wenn Sprachen, Geschichte und Mathematik auf unseren Gymnasien in der Weise betrieben würden, dafs man auf der Universität genöthigt wäre, mit den ersten Elementen in denselben anzufangen? Ist es zu verantworten, wenn diejenigen, welche aus der Prima unmittelbar in das praktische Leben treten, derjenigen Bildung des Herzens und Verstandes entbehren müssen, welche eine Folge des Studiums der Naturwissenschaften ist, und dafs sie ohne jedes Wissen in diesem Zweige unsrer Erkenntnisse in das Leben gewiesen werden, während kein Lebensberuf aufzuführen sein möchte, der dessen ganz entrathen könnte?" S. 18: „Die

Schule hat lange Zeit, als wenn sie nur Philologen bilden sollte, sich meistentheils nur mit dem Alterthum beschäftigt; ich glaube, es ist die Zeit gekommen, dafs wir in die Gegenwart treten müssen, um uns im eignen Hause zu orientiren. Würden die Griechen zu Vorbildern für Jahrtausende in Künsten und Wissenschaften geworden sein, wenn sie das, was Jahrtausende vor ihnen und Hunderte von Meilen von ihnen lag, bis zu ihrem dreifsigsten Lebensjahre studirt hätten?" Die Philologen, welche an den Gymnasien lehren, sollen sich bemühen, sagt der Verf., Mittel und Wege zu finden, wie der Jugend die Schätze des Alterthums leichter zugänglich zu machen sind, ohne an ihrem reellen Einflufs zu leiden. — S. 19: Gegen den Satz, dafs jedes Wissen seinen Werth in sich habe: „ein Wissen, das entweder seiner Natur nach so beschaffen ist, dafs es nur ein blofses Wissen bleiben kann, oder ein Wissen, welches sich in so engen Schranken bewegt, dafs es mit der allgemeinen Humanitätsbildung in keine Beziehung tritt, indem es weder unseren Ideenkreis erweitert, noch uns dem Ziele sittlicher Veredelung näher führt, ist ohne allen Werth, ja es ist durchaus verwerflich, da es nur aus der Vergeudung der edlen, geistigen Kräfte des Menschen entspringt." — In Uebereinstimmung hiemit spricht der Verf. zuerst S. 3 von dem praktischen Nutzen, den das Studium der Naturwissenschaften hat. Auf dem Material derselben beruht unsere materielle Existenz, an ihm entfalten sich unsere geistigen Anlagen. S. 4: „Ausbildung der Sinne, Fertigkeit im Uebertragen und Begreifen der durch sie erzeugten Empfindungen durch den Verstand sind die ersten Aufgaben des jungen Erdenbürgers." — „Uebung und Vervollkommnung der Sinnesorgane, die Vermittlung der durch sie erzeugten Empfindung mit unserer geistigen Thätigkeit und die aus ihr entspringende geistige Aneignung der Dinge, welche aufser uns sind — Ausbildung des Auffassungsvermögens — sind die erste Forderung, welche Schule und Leben an die Naturkunde zu stellen haben." — „Aus der Betrachtung der (einzelnen) Naturerzeugnisse nach ihren gemeinsamen und unterscheidenden Merkmalen entspringen die Begriffe der Art, Gattung, Familie u. s. w., und aus ihnen lernt der Schüler das ganze System zusammensetzen, indem er von dem Besondern zum Allgemeinen fortschreitet." Gleich darauf S. 5: „Auf dem Wege der Synthesis mufs der Schüler zu der systematischen Uebersicht eines Theiles der Naturerzeugnisse gelangen; das analytische Verfahren mufs dem synthetischen folgen" u. s. f. (Vgl. Mager, die genetische Methode des schulmäfsigen Unterrichts. 1846. S. 367.) Zweitens über Physik S. 5—7. Diese, von welcher die Chemie nicht zu trennen, lehrt die allgemeinen Eigenschaften der Naturkörper und die Erscheinungen, welche sie darbieten, kennen und stellt sich zur Hauptaufgabe, die letzteren auf allgemeine Gesetze zurückzuführen. S. 6: Induction, Hypothese und Analogie sind, richtig gebraucht, die einzigen Förderungsmittel jeder Erfahrungswissenschaft. Die Physik bietet dem Schüler das geeigneteste Feld zur Einübung dieser drei Arten von Schlüssen. — „Dafs der Inhalt der Physik den Jüngling fesselt, und er also gern mit Fleifs und Ausdauer an der Ausbildung seines Verstandes arbeitet, während er einem blofsen Drange seiner Wifsbegierde folgt, ist gewifs ein grofser Vortheil, den sie vor vielen andern Lehrobjecten voraus hat." — Drittens S. 7. Haben die Naturwissenschaften die Stellung auf unseren Gymnasien gehabt, welche ihnen nach ihrem heutigen Standpunkt gebührt? und war dies nicht der Fall, welche Veränderungen müssen eintreten, wenn sie wahrhaft fruchtbringend für die Bildung der Jugend werden sollen? In Betreff der ersteren Frage heifst es unter Anderem: Die Naturgeschichte eignet sich ganz besonders für den ersten Unterricht; dadurch aber, dafs man sie auf die unteren Klassen beschränkte, ist sie in eine Stellung gera-

then, welche ihrem Umfange und ihrer gegenwärtigen Ausbildung durchaus nicht entspricht. Weil man nur das Material betrachtete und nicht seine Verwendung und Bedeutung in dem ganzen Bau der Erde nachwies, — verloren sich die Einzelnheiten; denn sie entbehrten der wissenschaftlichen Verbindung zur lebendigen Einheit. S. 8 legt der Verf. einen Plan vor, nach welchem der Stoff der Naturwissenschaften, soweit derselbe auf den Gymnasien zu bearbeiten ist, vertheilt werden müfste. Indem er 2 Stunden für VI.—III., 3 für II. und I. bestimmt, setzt er für VI.—IV. im Sommer Pflanzenkunde an, für VI. und V. im Winter Thierkunde, für IV. Mineralogie; für III. Organographie des menschlichen Körpers und systematische Uebersicht der 3 Reiche in 1 Semester, Physik (allgemeine Eigenschaften der Körper, mechanische Erscheinungen fester, flüssiger und luftförmiger Körper) und Chemie in 3 S.; für II. Physik (Wärme, Electricität und Magnetismus) und Geologie nebst physischer Geographie in je 2 S.; für I. Physik (Schall und Licht) mit Wiederholung 2 S., Pflanzen- und Thiergeographie 1 S., Uebersicht der ganzen Naturkunde 1 S. Was in der Geologie und in der Geographie der Pflanzen und Thiere gelehrt werden soll und in welcher Folge, wird S. 12 genauer bezeichnet. Hinsichtlich der Astronomie wird S. 17 verlangt, die mathematische Geographie, welche sich zuletzt an die sphärische Trigonometrie anschliefsen müsse, bis dahin zu führen, dafs in ihr der Abiturient den nöthigen Aufschlufs über das Verhältnifs unserer Erde zu dem Weltgebäude gewinnen könne. — Der Plan bezweckt, 1) durch gleichzeitige Betreibung der einzelnen Zweige eine systematische Behandlung zu verhüten, welche gewöhnlich dann erst zu dem folgenden Theile übergeht, wenn der vorhergehende möglichst erschöpfend bearbeitet ist; denn so entstehe das Bild des lebendigen Zusammenhangs in der Seele des Schülers nicht in der Klarheit, welche der Verf. mit als Hauptaufgabe des ganzen Unterrichts ansieht (S. 9). 2) Der Abschlufs, den der Plan in III. gewährt, soll es möglich machen, dafs auch die aus dieser Klasse abgehenden Schüler etwas Ganzes mit sich nehmen (S. 11). 3) Indem Geologie und Pflanzen- und Thiergeographie den 3 Reichen der Natur entsprechen und zu zeigen haben, wie aus dem Material, welches die Naturgeschichte behandelt, der ganze Bau unsrer Erde zusammengesetzt ist (S. 12), ist nicht nur für die nöthige Repetition der früheren Pensa gesorgt, sondern es wird sich auch eine Totalanschauung des grofsen organischen Ganzen unserer Erde in dem Schüler erzeugen, welche ihm stets gesichert bleibt, wenn auch die Einzelnheiten aus der grofsen Reihe der Wesen dem Gedächtnifs des Mannes einst zum Theil entschwinden sollten (S. 17).

Von den Gymnasien in Greifswald und Stargard sind keine Programme erschienen.

Stettin. **Varges.**

XI.

Programme westfälischer Lehranstalten von Ostern 1850.

Minden. Vereinigtes Gymnasium und Realschule. Ohne Abhandlung. Schulnachrichten vom Director Dr. L. E. Suffrian. — Nach dem Plane des ministeriellen Entwurfs sind alle Classen der vereinigten Anstalt in 3 Abtheilungen getheilt: *A.* Gymnasialclassen (Prima,

Secunda, Tertia). *B.* Realclassen (Prima, Secunda, Tertia). *C.* Unterclassen (Quarta, Quinta, Sexta). Die verminderte Stundenzahl des lateinischen Unterrichts hat nach dem Berichte dem Erreichen des bisherigen Classenzieles der drei unteren Classen kein Hindernifs in den Weg gelegt; in der VI. sei das Ziel bereits am Ende des dritten Quartals erreicht, und es sei nicht zweifelhaft, dafs bei strengem Einhalten der für den Eintritt in VI. zu stellenden Forderungen der lateinische Unterricht auch bis auf die Stundenzahl der ministeriellen Vorlage werde beschränkt werden können, wenn man nicht unter Gründlichkeit das Einprägen des aus den Wörterbüchern mifsbräuchlich in die Grammatik herübergenommenen anomalen Ballastes verstehe. So ist nun folgender Lehrplan befolgt: *A.* Gymnasialclassen: I. Prima: Latein 8 St., Griechisch 6 St., Hebräisch 2 St., Deutsch 3 St., Französisch 2 St., Religion 2 St, Geschichte und Geographie 3 St., Mathematik 4 St., Physik 2 St., Gesang 1 St, Turnen 4 St. II. Secunda: Lateinisch 9 St., Griechisch 6 St., Hebräisch 1 St., Deutsch 3 St., Französisch 2 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 3 St., Mathematik 4 St., Singen 1 St., Turnen 4 St. — III. Tertia: Lateinisch 8 St., Griechisch in 2 Abtheilungen je 5 St., Deutsch 3 St., Französisch 2 St., Religion 2 St, Geschichte und Geographie 4 St., Mathematik 4 St., Naturgeschichte 2 St., Zeichnen 2 St., Turnen 4 St. — *B.* Realclassen: I. Prima: Deutsch 4 St, Französisch 4 St, Englisch 3 St., Latein 3 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 4 St., Mathematik 4 St., Naturwissenschaften 6 St., Zeichnen 2 St., Singen 1 St., Turnen 4 St. — II. Secunda: Deutsch 3 St., Französisch 4 St., Englisch 4 St., Latein 3 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 4 St., Mathematik 4 St., Naturwissenschaften 4 St., Rechnen 2 St, Zeichnen 2 St., Turnen 4 St. — III. Tertia: Deutsch 3 St., Französisch 4 St., Englisch 4 St., Latein 3 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 4 St., Mathematik 4 St., Rechnen 2 St., Zeichnen 2 St., Turnen 4 St. — *C.* Unterclassen: I. Quarta: Latein 7 St., Deutsch 3 St., Französisch 4 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 4 St., Mathematik 3 St., Rechnen 3 St., Naturgeschichte 2 St., Zeichnen 2 St., Schreiben 2 St., Turnen 4 St. — II. Quinta: Latein 7 St., Deutsch 4 St., Französisch 5 St., Religion 2 St, Geschichte und Geographie 4 St., Naturgeschichte 2 St., Rechnen 3 St., Zeichnen 2 St., Schreiben 2 St., Singen 1 St., Turnen 4 St. — III. Sexta: Latein 8 St., Deutsch 5 St., Religion 2 St., Geschichte und Geographie 4 St., Naturgeschichte 2 St., Rechnen 4 St., Zeichnen 1 St., Schreiben 3 St., Singen 1 St., Turnen 4 St. — Abgegangen sind zu Michaelis 1849 Prof. Dr. Kapp und Gymnasiallehrer Dr. Hertzberg. Oberlehrer Zillmer rückt in die 1., Bieling in die 3. Oberlehrerstelle; Dr. Dornheim und Dr. Bromig rückten auf in Oberlehrerstellen; Hülfslehrer Cand. Güthling erhielt die 3. ordentliche Lehrerstelle, Hülfslehrer Pfautsch von Stettin die 4., Cand. Weiske von Halle die etatsmäfsige wissenschaftliche Hülfslehrerstelle. — Schülerzahl 243, Abiturienten 5 und 2 Externi (aus Realprima 6 Abiturienten).

Siegen. Höhere Bürger- und Realschule. Abhandlung: Bedeutung und Anwendung der Zahlen in der Geometrie von Rud. Kysäus. 16 S. 4. mit 1 Tafel. — Schulnachrichten vom Director C. Schnabel. Schülerzahl 143. — Probecand. Köttgen ging nach 5 Monaten ab an das Gymnasium zu Duisburg; die Candd. Ed. Engstfeld und Traugott Schulz traten ein; Religionslehrer Pfarrer Trainer ging ab.

Herford. Hölscher.

XII.

Rheinische Programme. (Nachtrag.)

Coblenz. Michaelis 1849. Abhandlung: Einige Aufgaben der Lehrsätze aus der niederen und höheren Stereometrie für practische Zwecke. Vom Oberlehrer Prof. Leuzinger. 40 S. 4. (I. Von den prismatischen Körpern. II. Pyramide. III. Berechnung der Raumgebilde, welche Ebenen von beliebiger Begrenzung um feste Axen erzeugen.) Schulnachrichten vom Director Dr. F. N. Klein. Der I. ordentliche Lehrer Henrich erhielt zuerst die 4. Oberlehrerstelle, G. L. Flöck die 1., G. L. Bigge die 2., Dr. Boyman die 3., G. L. Klostermann die 4. ordentliche Lehrerstelle; als Probecandd. traten ein Bermann und Sydow, Sydow ging bald darauf als Hülfslehrer nach Trier; Oberlehrer Henrich wurde zum Regierungsschulrath ernannt; seine Stelle vertrat Cand. Hemmerling aus Düsseldorf. Schülerzahl 332, Abiturienten 1848 Michaelis 10, 1849 Ostern 18. Die Bibliothek ist ansehnlich vermehrt, nennenswerth ist die Sammlung römischer Alterthümer.

Am 15. Oktober zur Feier des Geburtsfestes des Königs erschien: Zur Bibliographie aus den Schätzen der Gymnasial- und Städtischen Büchersammlung. III. Vom Director Dr. Klein. 1) Ein undatirter Druck der sämmtlichen Briefe Pius des Zweyten. 2) Ein undatirter Druck des *Manipulus Curatorum* von *Guido de Monte Rechen* (*Rotherii*). 3) Ein undatirter Druck des *Lucidarius*.

Herford. Hölscher.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen in Betreff des Gymnasialwesens.

I.

Preufsen.

I.

Die weitere Entwickelung des Gewerbeschulwesens im preufsischen Staate ist während der beiden letzten Jahre Gegenstand wiederholter Berathungen gewesen, welche theils in dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, theils auf dessen Veranlassung unter dazu berufenen Sachverständigen stattgefunden haben. Auf Grund derselben habe ich

A. einen Organisations-Plan für die Provinzial-Gewerbeschulen,
B. ein Reglement für einzurichtende Entlassungs-Prüfungen an denselben,
C. ein Regulativ zur Organisation des Königlichen Gewerbe-Instituts

ausarbeiten lassen, welche der Königlichen Regierung anliegend in 3 Exemplaren zugehen.

Die Aufgabe des Königlichen Gewerbe-Instituts und die der Provinzial-Gewerbeschulen sind in ihrer Grundlage dieselben und nur der Gröfse nach verschieden. Jenes soll, wie diese, künftigen Gewerbtreibenden und Bauhandwerkern eine theoretisch-praktische Ausbildung verschaffen; während sich aber das Königliche Gewerbe-Institut, als die höchste technische Lehranstalt des Staates, die Ausbildung von eigentlichen Technikern, die zur Errichtung und Leitung von Fabrikanlagen befähigt sind, zum Ziele setzen mufs, sind die Provinzial-Gewerbeschulen dazu bestimmt, die verschiedenen Handwerker, Maurer- und Zimmermeister, Brunnenmacher, Mühlenbauer, Gerber, Bierbrauer, Destillateure, Färber u. s. w., so wie Werkführer für Fabriken zu unterrichten. Daraus folgt, dafs die Anwendung des theoretischen Wissens auf die Gewerbe auch in den Provinzial-Gewerbeschulen vorwalten mufs; denn das blos theoretische Wissen in Mathematik und Naturwissenschaften ist für den Praktiker nur von geringem Nutzen, und es kann ihm nicht allein überlassen werden, eine mögliche Anwendung desselben erst selbst zu suchen. Bei der Gründung neuer und der allmäligen Umgestaltung schon bestehender Provinzial-Gewerbeschulen ist also auf die in dem oben beigefügten Organisations-Plane (*A.*) (§. 4) aufgeführten praktischen Unterrichtszweige, die Maschinenlehre, die praktisch-chemischen Uebungen, die Technologie und Bauconstructionslehre ein besonderer Nachdruck zu legen. Soll aber dieser Unterricht fruchtbringend sein, so mufs der Lehrer bei den Schülern der oberen Klasse der Provinzial-Gewerbeschule eine gründliche Kennt-

nifs der elementaren Mathematik und der allgemeinen Physik und Chemie, so wie grofse Fertigkeit im Zeichnen, bei seinen Schülern vorfinden. Indem also hier Mafs gehalten wird in dem, was gelehrt wird, ist um so mehr auf Gründlichkeit des Wissens und Sicherheit in seiner Anwendung zu sehen. Es kann darum beispielsweise nicht gebilligt und ferner auch nicht geduldet werden, dafs einzelne Provinzial-Gewerbeschulen den Vortrag über reine Mathematik weit über die Gränzen hinaus, welche demselben in dem Organisations-Plan (*A.*) angewiesen sind, fortführen, und durch den Umfang dessen, was sie hierin lehren, andere Schulen zu überbieten streben. Wenn es dem Lehrer auch möglich sein sollte, in rascher Entwickelung einen gründlichen Vortrag über analytische Geometrie und höheren Kalkül, der sich in einigen Anstalten findet, zu halten, so sind dagegen die Zöglinge doch nicht wohl im Stande, in der kurzen, für ihre Ausbildung bestimmten Zeit sich diese Lehren, zu deren praktischer Anwendung sie gar nicht gelangen, auf eine fruchtbare Weise anzueignen.

Die Umgestaltung der bestehenden Provinzial-Gewerbeschulen in dem angedeuteten Sinne wird nicht ohne Schwierigkeit sein, weil nicht nur zum Theile die geeigneten Lehrer, sondern auch für die angegebenen praktischen Vorträge die Lehrmittel, wie Modelle und Apparate, und die nöthigen Räumlichkeiten noch fehlen werden. Eine sofortige und vollständige Durchführung des Organisations-Plans in allen seinen Theilen kann daher noch nicht erwartet werden, und es wird dabei überhaupt auf die örtlichen Verhältnisse immer gebührende Rücksicht genommen werden müssen. Derselbe soll zunächst zu einer Verständigung über die eigentliche Aufgabe der Provinzial-Gewerbeschule dienen und das Ziel bezeichnen, zu welchem sie allmälig hinzuführen sind. Die betreffenden Königlichen Regierungen werden zu erwägen haben, wie dieses geschehen kann, welche Mittel und Lehrkräfte dazu erforderlich sind. Der §. 6 des Organisations-Plans (*A.*) bietet dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten Gelegenheit, dafür zu sorgen, dafs jene Umgestaltung rasch, sicher und auf möglichst übereinstimmende Weise erfolge. Im jetzt laufenden Jahre erwarte ich aber von denjenigen Königlichen Regierungen, welchen Provinzial-Gewerbeschulen untergeordnet sind, noch vor Eröffnung des neuen Jahres-Kursus Bericht darüber, inwieweit die neue Organisation sofort eintreten oder vorbereitet werden kann und welche Hindernisse ihr im Wege stehen, wobei auch Anträge auf Abänderungen des allgemeinen Planes nicht ausgeschlossen sind. Ich darf von den Königlichen Regierungen voraussetzen, dafs sie dabei mit Umsicht und Entschiedenheit verfahren und der Rücksicht auf lokale Schwierigkeiten und persönliche Wünsche der betheiligten Lehrer keinen ungebührlichen Einflufs auf ihre Vorschläge einräumen, indem es sonst niemals gelingen wird, die grofse Verschiedenartigkeit der jetzt bestehenden Gewerbeschulen, von denen manche diesen Namen nicht wohl verdienen, zu beseitigen. Bei neu zu gründenden Schulen ist der neue Lehrplan sofort zu Grunde zu legen.

Es ist unzweifelhaft, dafs die bisher auf die Provinzial-Gewerbeschulen verwandten Mittel nicht überall ausreichen werden, um sie der angedeuteten Entwickelung entgegenzuführen. Es darf indessen erwartet werden, dafs das Bedürfnifs und die Wichtigkeit zweckmäfsig eingerichteter Gewerbeschulen auch bei den Kammern Anerkennung finden, und so das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten durch entsprechende Normirung des betreffenden Fonds in den Stand gesetzt werden wird, auch seinerseits, wo es nothwendig ist, gröfsere Zuschüsse aus Staatsmitteln zu bewilligen. Insbesondere darf ich mich zu der Annahme berechtigt halten, dafs die Gemeinden, in deren Interesse die einzelnen Schulen zunächst gegründet sind, bereit sein werden, ihnen durch

geeignete Bewilligungen zu Hülfe zu kommen, weshalb in dieser Beziehung künftig an folgenden beiden Grundsätzen festzuhalten sein wird:

1) Dafs bei allen neu zu gründenden Gewerbeschulen die betreffende Gemeinde, aufser freier Gestellung der nöthigen Lokalien, die Hälfte der aus dem Schulgelde oder aus besonderen Einnahmen nicht zu deckenden Ausgaben zu tragen hat, während der Staat die andere Hälfte übernimmt und aufserdem für die erste Einrichtung des Lehrapparates sorgt;

und

2) dafs bestehende Gewerbeschulen aus Städten, welche billigen Anforderungen zu ihrer Unterstützung nicht entsprechen, in andere verlegt werden, wo sich das zu ihrem Gedeihen wesentliche Interesse dafür offenbart.

Das oben mitgetheilte Reglement zu Entlassungs-Prüfungen an den Provinzial-Gewerbeschulen (*B.*) ist bis auf geringe Modificationen hervorgegangen aus den Berathungen einer zu diesem Zwecke im vorigen Jahre berufenen Konferenz von Direktoren solcher Anstalten. Es tritt von jetzt an so lange in Kraft, bis nach längeren Erfahrungen über seinen Erfolg das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten sich etwa veranlafst sehen wird, Abänderungen darin zu treffen. Dadurch, dafs der Eintritt in das Königliche Gewerbe-Institut auf Grund des in der Entlassungs-Prüfung erworbenen Zeugnisses der Reife erfolgen kann, haben die Zöglinge der Provinzial-Gewerbeschulen einen ehrenvollen Antrieb, sich zur Ableistung der Entlassungs-Prüfung zu befähigen. Aber auch für solche, welche ihre theoretische Ausbildung in den Provinzial-Gewerbeschulen abschliefsen, wird jenes Zeugnifs ein für sie wichtiges amtliches Dokument über ihre erworbene Qualification sein, und es wird einen Gegenstand fernerer Erwägung für das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten bilden, inwiefern sich daran einestheils die Zulassung der Geprüften zum einjährigen Militairdienste, anderentheils etwaige Begünstigungen bei der Meister-Prüfung der Bauhandwerker knüpfen lassen. Für die Provinzial-Gewerbeschulen wird die Erlangung des Rechtes zu Entlassungs-Prüfungen, welche durch §. 9 des Organisations-Planes (*A.*) geregelt ist, der Mafsstab zur Beurtheilung sein, ob sie den an sie gestellten Forderungen entsprechen, und die Lehrer derselben werden in den sich daran knüpfenden Bemerkungen des §. 14 erkennen, dafs es in der Absicht liegt, ihre Stellung möglichst zu verbessern und zu sichern, sobald die Schule, an welcher sie wirken, die unerläfslichen Bedingungen dazu darbietet und ihr Bestand selbst gesichert ist. Zur Vermeidung jedes Mifsverständnisses mache ich jedoch wiederholt darauf aufmerksam, dafs die Ausführung der darin aufgestellten Grundsätze dadurch bedingt ist, dafs solche auf verfassungsmäfsigem Wege festgestellt und die zur Durchführung des Planes nöthigen Geldmittel von den Kammern bewilligt werden.

Das oben mitgetheilte Regulativ (*C.*) bezeichnet in allgemeinen Umrissen die künftige Organisation des Königlichen Gewerbe-Instituts. Wenn das letztere bisher die gesammte Elementar-Mathematik in seinen Unterrichtskreis aufnehmen mufste, weil die Zöglinge, die in dasselbe eintraten, nicht genügend darin befestigt erschienen, so darf jetzt vorausgesetzt werden, dafs dieses unnöthig sei, und es ist allein durch Aufgabe eines Theiles jenes Unterrichtes eine gröfsere Vertiefung derjenigen Vorträge, welche das eigentliche Objekt des Unterrichtes in einer höheren technischen Lehranstalt bilden müssen, ermöglicht. Eine Wiederholung der Stereometrie, die an allen zu dem Institute vorbereitenden Lehranstalten demjenigen Jahres-Kursus, der dem Abgange der Zöglinge unmittelbar vorhergeht, angehört und daher nicht wohl mit derselben Sicher-

heit eingeübt sein kann, wie die übrigen Zweige der Elementar-Mathematik, ist für nöthig erachtet worden. Auch habe ich, um den Uebergang zu der neuen Einrichtung zu vermitteln, nachgegeben, dafs in den beiden nächsten Jahren eine Wiederholung einzelner Abschnitte der ebenen Geometrie und Trigonometrie damit verbunden werde. Die hauptsächlichste Aenderung, welche das Königliche Gewerbe-Institut durch seine Umgestaltung erfährt, besteht darin, dafs die drei Klassen der Zöglinge, die es ausbilden soll, Mechaniker, Chemiker und Bauhandwerker, auch in mehr gesonderten Kursen unterrichtet werden, so dafs jeder derselben Gelegenheit gegeben wird, ihr Hauptfach mit besonderem Nachdrucke zu treiben, ohne den nothwendigen Unterricht in den Hülfswissenschaften aus den danebenstehenden Fächern zu entbehren. Es ist eine unzweideutige Erfahrung, welche zu dieser Einrichtung geführt hat.

Die Königliche Regierung wird veranlafst, den Direktoren der höheren Lehranstalten Ihres Verwaltungs-Bezirks von den Anlagen Kenntnifs zu geben.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
(gez.) von der Heydt.

An
sämmtliche Königliche Regierungen.

Plan
zur
Organisation der Provinzial-Gewerbeschulen.

§. 1. Jede vollständig eingerichtete Provinzial-Gewerbeschule erhält zwei Klassen, eine untere und eine obere.

Die untere ist hauptsächlich für den theoretischen Unterricht und die Uebung im Zeichnen bestimmt, die obere für die Anwendung des Erlernten auf die Gewerbe.

Der Kursus jeder Klasse ist einjährig.

Eine Combination zwischen einer Provinzial-Gewerbeschule und einer höheren Bürger- oder Realschule kann nur in der Art stattfinden, dafs die Schüler der letzteren an einzelnen Unterrichtsstunden der ersteren Theil nehmen. Eine Verlängerung des Kursus der Provinzial-Gewerbeschule auf mehr als zwei Jahre, so wie eine Combination, welche namentlich den Kursus der oberen Klasse alterirte oder den Zweck der unteren Klasse, junge Leute in einem Jahre für den Unterricht der oberen vorzubereiten, störte, ist unzulässig.

§. 2. Die Aufnahme der Zöglinge in die untere Klasse einer Provinzial-Gewerbeschule ist an folgende Bedingungen geknüpft:

1) dafs der Aufzunehmende mindestens 14 Jahr alt sei;
2) dafs er nicht blos deutsch geläufig lesen, sondern auch durch Lesen eines seinem Gesichtskreise entsprechenden Buches sich unterrichten könne;
3) dafs er deutsch ohne grobe orthographische Fehler zu schreiben verstehe und eine leserliche Handschrift besitze;
4) dafs er mit ganzen Zahlen und gewöhnlichen Brüchen geläufig rechnen könne und die Anwendung dieser Rechnungen auf die gewöhnlichen arithmetischen Aufgaben kenne, so wie dafs er ebene geradlinige Figuren und prismatische Körper praktisch auszumessen wisse;
5) dafs er Uebung im Zeichnen besitze.

Junge Handwerker, welche keinen anderen als Elementar-Unterricht

genossen haben und in eine Provinzial-Gewerbeschule eintreten wollen, können ihre Vorbildung durch den Besuch der mit der letzteren nach §. 8 zu verbindenden Handwerker-Fortbildungsschule vervollständigen.

Für andere junge Leute wird der Besuch einer gut eingerichteten höheren Bürger- oder Stadtschule oder eines Gymnasiums bis zur Quarta einschliefslich genügen. Wo sich ein Bedürfnifs dazu zeigt, kann mit der Provinzial-Gewerbeschule eine Vorbereitungsklasse verbunden werden; diese ist dann aber nur als eine höhere Elementarschule und nicht als ein Theil der Provinzial-Gewerbeschule zu betrachten und zu behandeln; sie mufs ein in sich abgegränztes Pensum haben, welches das der Provinzial-Gewerbeschule nicht zum Theile anticipirt, so dafs sie auch solchen, welche die letztere nicht zu besuchen beabsichtigen, nützlich werden kann, und ihre Unterhaltung bleibt lediglich Sache der Kommune.

§. 3. Der Uebergang von der unteren Klasse der Provinzial-Gewerbeschule in die obere findet auf Grund einer sorgfältigen Prüfung statt, welche sich auf alle Gegenstände des Unterrichts der unteren Klasse erstreckt. Zöglingen, welche diese Prüfung nicht bestehen, ist die einmalige Wiederholung der unteren Klasse und der Prüfung zu gestatten.

Schüler von anderen Lehranstalten können auf Grund der durch dieselbe Prüfung nachgewiesenen Reife unmittelbar zu der oberen Klasse zugelassen werden.

§. 4. Die Unterrichts-Gegenstände der Provinzial-Gewerbeschule sind folgende:

a) Reine Mathematik. Aus der Geometrie: Die Planimetrie, ebene Trigonometrie, Stereometrie und die Anfangsgründe der beschreibenden Geometrie nebst einer synthetischen Darstellung der Haupteigenschaften der Kegelschnitte. — Das Feldmessen ist theoretisch zu erklären und in seinen Hauptoperationen praktisch zu zeigen.

Aus der Zahlenlehre: Die gewöhnliche Arithmetik mit vielfachen Uebungen des praktischen Rechnens; die Buchstaben-Rechnung bis zu den Gleichungen des 2ten Grades einschliefslich, nebst der arithmetischen und geometrischen Progression. Die Rechnung mit Logarithmen ist sorgfältig einzuüben. Anwendung der Algebra und Trigonometrie zur Lösung planimetrischer und stereometrischer Aufgaben.

b) Physik. Die statischen und mechanischen Gesetze, welche in der Physik der wägbaren Körper vorgetragen zu werden pflegen, ohne eigentlich dahin zu gehören, sind hier zu übergehen, weil die Schüler noch nicht mathematische Kenntnisse genug zu einem hinreichenden Verständnisse derselben besitzen und dieselben doch später vorkommen. Nach der Einleitung in die Physik wird bei den festen Körpern abgehandelt: Dichtigkeit (Bestimmung des spezifischen Gewichtes), Dehnbarkeit, Elastizität, Festigkeit, Sprödigkeit, Struktur (Crystallisation); bei den flüssigen: Dichtigkeit, Zusammendrückbarkeit, Gleichgewicht in Gefäfsen und kommunizirenden Röhren, Druck auf die Wände des Gefäfses, Kapillarität, Endosmose; bei den luftförmigen: Elastizität, Dichtigkeit, Barometer, Mariotte'sches Gesetz, Luftpumpe, Mischungsgesetz, Absorption durch Flüssigkeiten und feste Körper. — Akustik. — Die Lehre von den Imponderabilien, welchen der gröfste Theil der Zeit zu widmen ist.

c) Chemie. Vorzugsweise anorganische Chemie nebst einem kurzen, ausgewählte Kapitel behandelnden Vortrag über organische. Dagegen ist bei den technischen Prozessen, die dazu Veranlassung geben, auf die letztere gelegentlich tiefer einzugehen. — Praktische Uebungen. Schon vor der Spirituslampe und dem Löthrohr können eine Menge Untersuchungen angestellt werden; ein kleines Laboratorium kann die Provinzial-Gewerbeschule aber auch nicht entbehren.

Chemische Technologie, als Fortsetzung des chemischen Kursus.

Es ist dabei mehr auf gründliche Verfolgung einzelner wichtiger Prozesse, als auf Vollständigkeit zu sehen.

d) Mineralogie.

e) Mechanik und Maschinenlehre. Es werden die allgemeinen statischen Gesetze entwickelt und zur Erläuterung der einfachen Maschinen angewandt. — Schwerpunktsbestimmung, so weit sie elementar erreichbar. — Bewegungsgesetze; Gesetz vom freien Fall, Fall auf der schiefen Ebene, Pendel. — Reibung, Steifigkeit der Seile, Widerstand der Luft. — Gesetze des Stofses.

Die einfachen Maschinentheile. — Wasserhebewerke, hydraulische Presse, Wasserräder, Mühlwerke. — Die Luft als Motor. — Dampfmaschinen.

Einiges aus der mechanischen Technologie mit Rücksicht auf die speziellen Verhältnisse der Gegend, in welcher sich die Provinzial-Gewerbeschule befindet.

Der Vortrag mufs möglichst anschaulich sein und vorzugsweise Thatsachen aufsuchen; ohne Hülfe von Modellen ist er unmöglich.

f) Bau-Constructions-Lehre. Der Umfang, in welchem sie zu lehren ist, bestimmt sich nach dem Reglement über die Prüfung der Bau-Handwerker. Auf Vollständigkeit kann es auch hier nicht ankommen; das Unentbehrliche ist auf eine praktische Weise zu lehren.

g) Zeichnen und Modelliren. Das minutiöse Kopiren von Vorlegeblättern ist einzuschränken und, sobald es thunlich ist, nach Modellen zu zeichnen, dann zu Versuchen von eigenen Entwürfen fortzuschreiten. Das Modelliren folgt zuletzt.

Für die Vertheilung des Unterrichts in beiden Klassen kann folgender Plan als Anhalt dienen:

Untere Klasse.

		Stunden wöchentl.
Winter- und Sommer-Semester.	Planimetrie	4
	Buchstaben-Rechnung bis zu den Gleichungen 1sten Grades einschliefslich	3
	Praktisches Rechnen	4
	Physik	4
	Chemie	4
	Freihandzeichnen	7
	Linearzeichnen	9
		35

Obere Klasse.

Winter-Semester.	Fortsetzung der Buchstaben-Rechnung, Trigonometrie	3
	Stereometrie, beschreibende Geometrie	3
	Praktisches Rechnen	2
	Mechanik und Maschinenlehre	3
	Chemische Arbeiten, zugleich Wiederholung von Physik und Chemie	4
	Mineralogie	2
	Bau-Constructionslehre und Bau-Anschläge	3
	Freihandzeichnen	7
	Linearzeichnen	9
		36
Sommer-Semester.	Fortsetzung der beschreibenden Geometrie; Kegelschnitte	3
	Anwendung der Algebra und Trigonometrie zur Lösung planimetrischer und stereometrischer Aufgaben; Feldmessen	3

		Stunden wöchentl.
Sommer-Semester.	Praktisches Rechnen (besonders Wurzel-Ausziehungen, logarithmisches Rechnen und Körper-Berechnungen)	2
	Maschinenlehre, mechanische Technologie	3
	Chemische Technologie	4
	Mineralogie	2
	Bau-Constructionslehre und Bau-Anschläge	3
	Freihandzeichnen und Modelliren	7
	Linearzeichnen	9
		36

§. 5. Die Zahl von 36 Unterrichtsstunden wöchentlich ist in keiner Klasse zu überschreiten.

Der Jahres-Kursus beginnt mit dem Anfange des Monats Oktober. Im Uebrigen richten sich die Ferien nach dem Ortsgebrauche, dürfen aber zusammen nicht mehr als zwei Monate betragen.

§. 6. Um Abweichungen in der Organisation der einzelnen Gewerbeschulen, die nicht durch örtliche Verhältnisse nothwendig sind, für die Zukunft vorzubeugen, wird bis auf Weiteres bestimmt, dafs der Lehrplan jeder Anstalt gegen Ende des Monats August eines jeden Jahres für das folgende Schuljahr dem Ministerium für Handel u. s. w. zur Genehmigung eingereicht werde. Die betreffende Königliche Regierung hat sich bei dieser Gelegenheit ausführlich über den Zustand der Schule zu äufsern.

§. 7. Wo eine Vorbereitungsklasse besteht (§. 2), ist dieselbe unter die Direction der Provinzial-Gewerbeschule zu stellen. Der Haupt-Unterricht darin ist jedoch in der Regel einem tüchtigen Elementar-Lehrer zu übertragen.

§. 8. Mit jeder Provinzial-Gewerbeschule ist eine Handwerker-Fortbildungsschule zu verbinden, in welchen Handwerker-Lehrlinge und Gesellen an den Abenden der Wochentage und Sonntags unterrichtet werden. Die Lehrer der Provinzial-Gewerbeschule sind gehalten, an derselben Unterricht im Rechnen, den bei den Handwerkern am häufigsten zur Anwendung kommenden Sätzen und Constructionen der Geometrie, den Anfangsgründen der Naturlehre und im Zeichnen zu ertheilen, jedoch unter Anrechnung dieser Stunden auf ihre Unterrichts-Pensa (§. 12.)

§. 9. An den vollständig eingerichteten Provinzial-Gewerbeschulen werden Entlassungs-Prüfungen angeordnet; dieselben finden nach Mafsgabe eines besonders darüber zu erlassenden Reglements statt.

Das Recht zu Abhaltung von Entlassungs-Prüfungen mit der den auszustellenden Zeugnissen in diesem Reglement beigelegten Wirksamkeit erhält eine Provinzial-Gewerbeschule nur durch ausdrückliche Verleihung des Ministeriums für Handel u. s. w.

Der Antrag auf Verleihung dieses Rechtes an eine Provinzial-Gewerbeschule ist von der betreffenden Königlichen Regierung unter Einreichung von Probe-Zeichnungen und schriftlichen Arbeiten sämmtlicher Zöglinge der oberen Klasse an das Ministerium für Handel u. s. w. zu richten, welches darüber entscheiden wird, ob die Abhaltung von Entlassungs-Prüfungen versuchsweise gestattet werden soll.

Um ein möglichst übereinstimmendes Verfahren und eine gleichförmige Beurtheilung bei diesen Prüfungen zu erzielen, wird das Ministerium einen besonderen Kommissarius zur Leitung der ersten Prüfung an jede Schule entsenden. Dieser hat aufserdem sich durch eine Revision der ganzen oberen Klasse zu überzeugen, ob auch die übrigen, nicht zur Prüfung sistirten Schüler annähernd die zu dieser erforderliche Reife

besitzen, um dadurch zu verhüten, dafs die Anstalt nicht der Ausbildung einzelner Zöglinge, unter Vernachlässigung der übrigen, ihre Kräfte hauptsächlich zuwende. Die sämmtlichen Prüfungs-Verhandlungen sind mit dem Begleitschreiben des Kommissarius direkt an das Ministerium einzureichen, worauf dieses entscheiden wird, ob der Schule das Recht zu Entlassungs-Prüfungen verliehen werden soll. Die Ausfertigung der Zeugnisse bleibt von dieser Entscheidung abhängig.

§. 10. An jeder vollständig eingerichteten Gewerbeschule werden drei ordentliche Lehrer angestellt,

einer für Mathematik, Mechanik und Maschinenlehre und mechanische Technologie,

einer für Naturwissenschaften (Physik, Chemie, Mineralogie und chemische Technologie),

einer für Zeichnen, Modelliren und Bauconstructionslehre.

Die Direction der Anstalt wird einem der beiden erstgenannten Lehrer übertragen; der Rang der beiden anderen unter sich bestimmt sich nach ihrem Dienstalter.

Wo bisher ein Theil des Unterrichts durch Hülfslehrer versehen worden ist, sind dieselben nach und nach durch ordentliche Lehrer zu ersetzen.

§. 11. Die Qualification als Lehrer an einer Provinzial-Gewerbeschule wird durch eine Prüfung vor einer damit beauftragten Prüfungs-Kommission erworben; die Thätigkeit dieser Kommission wird durch ein besonderes Reglement demnächst geordnet.

Dem Ministerium für Handel u. s. w. bleibt es vorbehalten, in einzelnen Fällen auf Grund eines von einer wissenschaftlichen Prüfungs-Kommission für Kandidaten des höheren Schulamts erlangten Zeugnisses oder erprobter Lehrertüchtigkeit von einer neuen Prüfung zu dispensiren.

§. 12. Der Director einer Provinzial-Gewerbeschule hat in der Regel 16—18 Unterrichtsstunden, die beiden anderen haben jeder 20—24 Stunden wöchentlich zu ertheilen.

Combinationen der beiden Klassen sind nur beim Zeichen-Unterrichte zulässig, und auch hier nur so lange, als die Gesammtzahl der zu unterrichtenden Schüler 40 nicht übersteigt. Wird eine Trennung der beiden Klassen im Zeichen-Unterrichte nothwendig, so ist ein Hülfslehrer für die untere Klasse anzunehmen.

§. 13. Alle Anstellungen von ordentlichen Lehrern an Provinzial-Gewerbeschulen bedürfen vorher der Genehmigung des Ministeriums für Handel u. s. w.

Hülfslehrer können auf bestimmte Zeit von der betreffenden Königlichen Regierung angenommen werden; doch ist nachträglich über deren Annahme an das Ministerium zu berichten.

§. 14. Es wird darauf Bedacht genommen werden, die Stellung der ordentlichen Lehrer an solchen Provinzial-Gewerbeschulen, welche das Recht zu Entlassungs-Prüfungen besitzen, deren Einrichtung sonach ihren Bestand genügend verbürgt, auf verfassungsmäfsigem Wege nach folgenden Bestimmungen zu regeln:

a) Die erste Anstellung eines Lehrers an einer Provinzial-Gewerbeschule geschieht, falls derselbe seine Tüchtigkeit nicht schon an anderen Lehranstalten hinreichend bewährt hat, im Wege des Vertrags mit Vorbehalt gegenseitiger sechsmonatlicher Kündigung.

b) Lehrer, welche sich in diesem provisorischen Verhältnisse als tüchtig erweisen, werden definitiv angestellt; die definitive Anstellung soll jedoch in der Regel nicht früher als nach 3, und mufs, wenn nicht vorher von dem Rechte der Kündigung Gebrauch gemacht worden, spätestens nach 5 Probejahren erfolgen.

Die bereits fungirenden Lehrer können, mit Genehmigung des Ministeriums für Handel u. s. w., ohne weitere Probejahre definitiv angestellt werden, sobald die betreffende Provinzial-Gewerbeschule sich das Recht zu Entlassungs-Prüfungen erworben hat.

c) Die definitiv angestellten Lehrer treten in die Rechte und Pflichten der Staatsbeamten. Sie sind pensionsberechtigt und erleiden an ihrem Einkommen die reglementsmäfsigen Pensionsabzüge. Bei der Bemessung ihrer Pensionen werden die Jahre, während welcher sie im Wege des Vertrags angestellt waren, mit auf die Dienstzeit in Anrechnung gebracht. (§. 12 der allgemeinen Verordnung vom 28. Mai 1846 über die Pensionirung der Lehrer an höheren Lehr-Anstalten.)

d) Das Gehalt eines definitiv angestellten Lehrers an einer Provinzial-Gewerbeschule soll mindestens 500 Thlr., das des Direktors mindestens 700 Thlr. jährlich betragen.

§. 15. An den nicht zu Entlassungs-Prüfungen berechtigten Provinzial-Gewerbeschulen geschieht die Anstellung der Lehrer in der bisherigen Weise, im Wege des Vertrags mit Vorbehalt gegenseitiger sechsmonatlicher Kündigung.

§. 16. Jeder Provinzial-Gewerbeschule wird zur Leitung ihrer äufseren Angelegenheiten ein Schulvorstand vorgesetzt, welcher aus fünf Mitgliedern besteht.

Die Zusammensetzung desselben geht von der betreffenden Königlichen Regierung aus; der Direktor der Schule gehört als solcher zu seinen Mitgliedern.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
von der Heydt.

Reglement
für die
Entlassungs-Prüfungen bei den Provinzial-Gewerbeschulen.

§. 1. Der Zweck dieser Prüfungen ist:

1) auszumitteln, ob der Abiturient den Grad der Ausbildung erlangt hat, welcher erforderlich ist, um sich mit Erfolg der gewerblichen Laufbahn widmen zu können;
2) den Schulen und ihren Zöglingen in den Forderungen des Prüfungs-Reglements ein erreichbares würdiges Ziel hinzustellen, nach welchem das gemeinsame Streben gerichtet sein mufs;
3) den mit dem Zeugnisse der Reife zu entlassenden Zöglingen die Befugnifs zur Aufnahme in das Königliche Gewerbe-Institut in Berlin, insofern den übrigen Anforderungen Genüge geleistet wird, zuzusichern.

§. 2. Die Prüfungen können nur bei solchen Provinzial-Gewerbeschulen stattfinden, welchen auf Grund ihrer genügenden Organisation und der Qualification ihrer Lehrer von dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten die Berechtigung dazu beigelegt worden ist. Die Prüfungen werden, wenn nicht ausnahmsweise von dem genannten Ministerium anders verfügt ist, in dem Monate Juli oder in der ersten Hälfte des Monats August eines jeden Jahres abgehalten.

§. 3. Ein Recht, sich zu der Entlassungs-Prüfung bei einer Provinzial-Gewerbeschule zu melden, haben:

a) diejenigen Zöglinge derselben, welche wenigstens ein Jahr lang die erste Klasse besucht haben;

b) die Zöglinge von Gymnasien und von zu Entlassungs-Prüfungen berechtigten Realschulen, welche wenigstens ein Jahr lang Mitglieder der ersten Klasse einer solchen Anstalt waren;

c) auch andere junge Leute, welche aufser den genannten Schulen den erforderlichen Grad der Schulbildung glauben erreicht zu haben.

Bei der Meldung, welche vor der Mitte Juni jeden Jahres bei dem Direktor der betreffenden Provinzial-Gewerbeschule schriftlich eingegeben werden mufs, ist von jedem Examinanden ein kurzer Lebenslauf vorzulegen, und von jedem Fremden sind ferner noch ein Schulzeugnifs, so wie Probezeichnungen, einzureichen.

§. 4. Die der Anstalt selbst nicht angehörigen Examinanden haben sich bei der Anmeldung zur Prüfung bei dem Direktor zu einem abzuhaltenden Tentamen persönlich zu stellen. Hat der Direktor, bei fremden Examinanden durch das beigebrachte Schulzeugnifs und das abgehaltene Tentamen, bei den Zöglingen der eigenen Anstalt aber durch Rücksprache mit den Lehrern und aus eigener Wissenschaft, die Ueberzeugung gewonnen, dafs der Examinand noch nicht die erforderliche Reife erlangt hat, so mufs er ihn unter Vorhaltung der Nachtheile eines voreiligen Abschlusses der Schulbildung ernstlich verwarnen, seinen Vorsatz auszuführen, auch wo möglich den Aeltern oder Vormündern in demselben Sinne Vorstellungen machen. Besteht der Examinand dennoch auf seinem Vorhaben, so ist er zur Prüfung zuzulassen.

§. 5. Die Prüfung wird durch die dazu bestellte Königliche Prüfungs-Kommission abgehalten. Diese besteht:

a) aus einem Kommissarius der Regierung;

b) aus einem von der Regierung dazu ernannten Mitgliede der Lokal-Schulbehörde;

c) aus dem Direktor der Provinzial-Gewerbeschule;

d) aus den übrigen Lehrern der Anstalt, welche in der ersten Klasse Unterricht ertheilen, oder sonst durch ihre Stellung an der Prüfung theilzunehmen berufen sind.

§. 6. Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche und eine mündliche. Für die schriftliche Prüfung hat der Direktor, den reglementarischen Bestimmungen gemäfs, die nöthigen Anordnungen zu treffen. Die mündliche Prüfung und die auf sie bezüglichen Verhandlungen leitet der Regierungs-Kommissarius, und er führt bei denselben den Vorsitz.

§. 7. Auf Grund der abgehaltenen Prüfungen werden Entlassungs-Zeugnisse ausgestellt, welche von sämmtlichen Mitgliedern der Kommission unterzeichnet werden. Die Entlassungs-Zeugnisse sind entweder Zeugnisse der Reife mit den Prädikaten: mit Auszeichnung bestanden, gut bestanden oder hinreichend bestanden; oder es sind Zeugnisse der Nichtreife. Ein Zeugnifs der Nichtreife versagt jede Berechtigung, welche mit dem Besitz eines Zeugnisses der Reife verbunden ist.

§. 8. Das Zeugnifs der Reife wird nach den drei verschiedenen Abstufungen ausgestellt, je nachdem, nach Ausweis der abgehaltenen schriftlichen und mündlichen Prüfung, der Examinand in den Prüfungs-Gegenständen der Provinzial-Gewerbeschulen mit Auszeichnung, gut oder hinreichend bestanden und überhaupt in seiner geistigen und sittlichen Ausbildung den Anforderungen genügt hat.

§. 9. Diese Anforderungen sind die folgenden:

a) Im Deutschen. Der Examinand mufs im zusammenhängenden mündlichen Vortrage und im Disponiren leichter Themata einige Fertigkeit erlangt haben, und über einen ihm bekannten Gegenstand in einem einfachen, ziemlich korrekten Style sich schriftlich auszudrücken verstehen.

b) Im gemeinen und kaufmännischen Rechnen müssen ihm nicht allein

die Regeln, nebst ihrer Begründung, vollständig bekannt sein, sondern er mufs sich auch Fertigkeit im praktischen Rechnen erworben haben.

c) In der Buchstaben-Rechnung und Algebra müssen seine Kenntnisse in sicherer Begründung die Lehre von den vier Rechnungsarten mit allgemeinen Gröfsen, von den Potenzen und Wurzeln, von der arithmetischen und geometrischen Progression, von den Logarithmen, von den bestimmten Gleichungen des ersten und zweiten Grades umfassen, so wie er auch praktische Fertigkeit und Sicherheit in algebraischen Rechnungen erlangt haben mufs.

d) In der Geometrie mufs er mit den Lehrsätzen der Planimetrie, Stereometrie und ebenen Trigonometrie und ihren Beweisen, so wie mit der Auflösung von geometrischen Aufgaben durch Construction, genau bekannt sein; ferner noch in der Anwendung der Algebra und Trigonometrie auf Geometrie, so wie in trigonometrischen Zahlenrechnungen, sich gute Uebung verschafft haben.

e) In der Physik müssen sich seine Kenntnisse über das ganze Gebiet dieser Wissenschaft in elementarer, aber sicherer, möglichst auf Anschauung begründeter Auffassung erstrecken.

f) Eben so müssen sich seine chemischen Kenntnisse möglichst auf eigene Anschauung und Erfahrung stützen, gründlich aufgefafst sein und einen Abrifs des Gebiets der anorganischen Chemie darstellen. Einzelne chemisch-technische Prozesse müssen ihm gegenwärtig und verständlich sein, ohne dafs es auf Vielheit des Wissens hier ankommt.

g) Die naturhistorischen Kenntnisse müssen sich namentlich auf diejenigen Mineralien erstrecken, welche in den Gewerben zur Anwendung kommen.

h) Die Anfangsgründe der Mechanik und Maschinenlehre mufs er sicher aufgefafst haben.

i) Die einfacheren Bau-Constructionen mufs er kennen.

k) Im Linearzeichnen mufs er im Stande sein, eine Zeichnung korrekt und sauber auszuführen, nach den gründlich aufgefafsten Elementen der Projectionslehre und Schatten-Construction einfachere Maschinen und Gebäude aufzunehmen und in Grundrissen, Aufrissen und Durchschnitten genau darzustellen. Im Freihandzeichnen und Modelliren mufs er eine gute Uebung erlangt, sein Augenmafs geschärft haben.

§. 10. Die schriftlichen Prüfungs-Arbeiten bestehen:

1) In einem deutschen Aufsatze über einen Stoff, der dem Examinanden voraussichtlich zu Gebote steht, so dafs es nur auf sprachrichtigen Ausdruck und verständige Anordnung bei der Ausarbeitung ankommt.

2) In der Bearbeitung von vier mathematischen Aufgaben aus dem Gebiete der Algebra, Geometrie, Stereometrie und Trigonometrie.

3) In einem Aufsatze über ein Thema der Physik.

4) In einem Aufsatze über ein Thema der Chemie oder chemischen Technologie.

5) In einem Aufsatze über einen Gegenstand der Mechanik oder Maschinenlehre.

Keine dieser Aufgaben darf schon früher von den betreffenden Zöglingen in der Schule bearbeitet worden sein.

§. 11. Die Reinschrift wird auf ganze, gebrochene Bogen geschrieben; sie mufs am Kopfe rechts das Thema und links den Namen des Examinanden nebst dem Datum enthalten.

Wird einer der Examinanden durch Krankheit verhindert, seine schrift-

lichen Arbeiten gleichzeitig mit den übrigen auszuführen, so sind ihm, falls er nicht ganz von der Prüfung zurücktritt, neue Aufgaben vorzulegen.

§. 12. Die betreffenden Lehrer bringen für jede schriftliche Arbeit drei verschiedene Aufgaben oder Themata in Vorschlag; diese werden vom Direktor dem Regierungs-Kommissarius eingereicht, welcher diejenigen unter ihnen bezeichnet, die bearbeitet werden sollen. Von dem Direktor wird, ohne frühere Mittheilung an die Lehrer, am Tage der Bearbeitung selbst den Examinanden das betreffende Thema vorgelegt. Alle Examinanden bearbeiten dasselbe Thema; es dürfen während der Bearbeitung keinerlei Communicationen zwischen denselben stattfinden.

§. 13. Für jede schriftliche Arbeit, mit Ausnahme des deutschen Aufsatzes, welcher in vier Stunden vollendet sein mufs, wird in der Regel eine Zeit von sieben Stunden gestattet. Die Examinanden arbeiten unter spezieller Aufsicht eines Lehrers; sie dürfen vor Ablieferung der Reinschrift weder das Schul-Lokal verlassen, noch sich der Aufsicht des inspizirenden Lehrers entziehen. Aufser Logarithmen-Tafeln darf kein anderes Hülfsmittel benutzt werden. Ueber die Beaufsichtigung nimmt der inspizirende Lehrer ein kurzes Protokoll auf, worin auch die Zeit bemerkt wird, in welcher jeder Examinand seine Arbeit vollendet hat.

§. 14. Die eingelieferten Arbeiten werden von den betreffenden Lehrern durchgelesen, korrigirt und censirt. Sie kursiren demnächst, nachdem auch Probezeichnungen von jedem Examinanden beigefügt worden sind, bei allen Mitgliedern der Prüfungs-Kommission.

§. 15. Die mündliche Prüfung erstreckt sich über die im §. 9 namhaft gemachten Fächer und hat vorzugsweise die Erforschung des Umfangs und der Sicherheit der positiven Kenntnisse der Examinanden zum Zweck. Ueber den Gang und die Resultate der mündlichen Prüfung wird ein ausführliches Protokoll aufgenommen.

§. 16. Nach der mündlichen Prüfung treten die Examinanden ab, und es wird nunmehr auf Grund der schriftlichen Arbeiten, nach Anhörung des zu verlesenden Protokolls über die mündliche Prüfung, und endlich unter Berücksichtigung der Urtheile der Lehrer oder der vorliegenden Schulzeugnisse über den Fleifs, die Fortschritte und die sittliche Führung des Geprüften, der Grad der Reife auf Grund der bestehenden Vorschriften nach Stimmenmehrheit festgesetzt. Jedes Mitglied der Kommission hat dabei eine Stimme; bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des Regierungs-Kommissars. Der letztere hat allein das Recht, ein Separatvotum zu Protokoll zu geben; findet er dieses für nöthig, so bleibt die Entscheidung über das Resultat der Prüfung dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten vorbehalten.

Bei dem Examen selbst, so wie auch bei diesen Beurtheilungen, ist vorzugsweise die Sicherheit und Gründlichkeit in den erlangten Kenntnissen zu berücksichtigen. Wer in allen Gegenständen gut und in wenigstens zwei Gegenständen vorzüglich gut bestanden, erhält das Prädikat: mit Auszeichnung bestanden. Wer in sämmtlichen mathematischen Disziplinen, so wie in Physik und Chemie gut, in den übrigen obligatorischen Prüfungs-Gegenständen wenigstens ziemlich gut bestanden, erhält das Prädikat: gut bestanden. Wer in der Mathematik gut, und in den übrigen Gegenständen wenigstens ziemlich gut bestanden, erhält das Prädikat: hinreichend bestanden. Demjenigen Examinanden, der in einem noch geringeren Grade den Anforderungen des Prüfungs-Reglements entspricht, mufs das Zeugnifs der Reife versagt werden.

Die Mehrleistung in dem einen Prüfungs-Gegenstande kann die Minderleistung in dem anderen nicht kompensiren.

§. 17. Das Urtheil der Kommission wird durch den Regierungs-Kom-

missar den Geprüften bekannt gemacht und in das Protokoll mit aufgenommen; dieses wird von sämmtlichen Kommissions-Mitgliedern unterzeichnet und somit die Prüfungs-Verhandlung geschlossen.

§. 18. Auf Grund der Prüfungs-Verhandlungen wird von dem Direktor, und unter Mitwirkung der betreffenden Lehrer, nach folgendem Schema das Prüfungs-Zeugnifs ausgestellt:

Zeugnifs der Reife (Nichtreife)
für

N. N., geboren den . . . . zu . . . . Konfession, Sohn des . . . . *N. N.* zu . . . . (resp. unter der Vormundschaft des . . . . zu . . . .)

Derselbe besuchte seit . . . . Jahren die hiesige Provinzial-Gewerbe-Schule und war . . . . Jahre in der ersten Klasse.

I. Aufführung:

II. Anlage und Fleifs:

III. Kenntnisse:

Im Deutschen:
Im gemeinen Rechnen:
In der Algebra:
In der Geometrie:
In der Physik:
In der Chemie und chemischen Technologie:
In der Mineralogie:
In der Mechanik und Maschinenlehre:
In der Projectionslehre:
In der Bauconstructionslehre:

IV. Fertigkeiten:

Im Linearzeichnen:
Im Freihandzeichnen:
Im Modelliren:

Es ist dem *N. N.* auf Grund der bestandenen Prüfung und in Gemäfsheit der vorstehenden Charakteristik von der Prüfungs-Kommission unter dem . . . . 18 . . . . das Zeugnifs der Reife . . . . bestanden zuerkannt worden.

Königliche Prüfungs-Kommission.

(*L. S.*) des Königlichen Kommissars. *N. N.* Königlicher Kommissar.
N. N. Mitglied des Schulvorstandes.
(*L. S.*) der Provinzial-Gewerbeschule. *N. N.* Direktor.
N. N. Lehrer u. s. w.

Die Urtheile im Zeugnisse sind nicht blos in nackten Prädikaten, sondern vollständig und in der Art auszudrücken, dafs sie über das sittliche Verhalten, so wie über den Umfang und die Gründlichkeit der vorhandenen Kenntnisse des Examinanden, namentlich im Verhältnifs zu den gesetzlichen Anforderungen, genauen Aufschlufs geben.

§. 19. Denjenigen Examinanden, welche in dem einen oder anderen Prüfungs-Gegenstande sich einen höheren Grad von Kenntnissen und Fertigkeiten angeeignet haben, soll in der mündlichen Prüfung Gelegenheit gegeben werden, den Nachweis davon besonders zu liefern und in dem Zeugnisse des in den bezüglichen Fächern gewonnenen Mafses der Kenntnisse und Fertigkeiten ausdrücklich Erwähnung geschehen.

Wenn der Examinand noch in anderen, als den Prüfungs-Gegenständen, Unterricht genossen hat, so ist das Mafs der in diesen Fächern erlangten Kenntnisse auf Grund der Urtheile des Direktors und der Lehrer in einer Abtheilung V. des Zeugnisses näher angegeben.

§. 20. Das Zeugnifs der Nichtreife wird nur auf ausdrückliches Verlangen des Geprüften oder seiner Angehörigen nach obigem Schema ausgefertigt. Jedoch heifst es in demselben am Schlusse: Es hat dem *N. N.* auf Grund der bestandenen Prüfung und in Gemäfsheit der vorstehenden Charakteristik das Zeugnifs der Reife nicht zuerkannt werden können.

§. 21. Die Zeugnisse müssen den Geprüften innerhalb acht Tagen nach der Prüfung ausgehändigt werden.

Die Prüfungs-Akten, bestehend:

1) in dem von jedem Examinanden eingereichten Lebenslaufe,
2) in den schriftlichen Arbeiten, Zeichnungen und Modellen,
3) in den Protokollen über die geführte Inspection,
4) in dem Protokoll über die mündliche Prüfung,
5) in den Abschriften der ausgestellten Zeugnisse,

werden innerhalb 14 Tagen nach der Prüfung an die Königliche Regierung eingesandt, welche dieselben sofort an das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten weiter befördert. Diese Akten gelangen später durch Vermittelung der Königlichen Regierung mit den nöthigen Bemerkungen an die Direction der Provinzial-Gewerbeschule zurück, um in dem Archive der Anstalt aufbewahrt zu werden.

§. 22. Jeder fremde Examinand hat für die Abhaltung eines solchen Examens fünf Thaler zu entrichten, welcher Betrag unter die Lehrer der betreffenden Examinations-Kommission zu gleichen Theilen vertheilt wird.

Es mufs alljährlich auch dann, wenn sich nur fremde Examinanden bei der Direction einer Provinzial-Gewerbeschule angemeldet haben, eine Entlassungs-Prüfung abgehalten werden.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
von der Heydt.

Regulativ
für die
Organisation des Königlichen Gewerbe-Instituts.

§. 1. Die Aufnahme von Zöglingen in das Königliche Gewerbe-Institut findet alljährlich am 1. Oktober statt. Bewerber, welche nicht auf den Genufs eines Stipendiums Anspruch machen, haben sich bis zum 1. September jedes Jahres schriftlich unter Einreichung der nöthigen Papiere bei dem Direktor des Gewerbe-Instituts zu melden.

§. 2. Die Bedingungen der Aufnahme sind:

a) Der Bewerber mufs wenigstens 17 und darf höchstens 27 Jahre alt sein, was durch seinen Geburtsschein nachzuweisen ist. Nur aufsergewöhnliche Umstände können hierbei eine Ausnahme veranlassen.

b) Er mufs sich darüber ausweisen, dafs er wenigstens ein Jahr regelmäfsig praktische Arbeiten als seine Hauptbeschäftigung getrieben habe, es sei denn, dafs er Chemiker werden wolle.

c) Er hat nachzuweisen, dafs er entweder bei einer zu Entlassungs-Prüfungen berechtigten Provinzial-Gewerbeschule oder Realschule oder bei einem Gymnasium das Zeugnifs der Reife erlangt hat.

d) Ausländer, welche den Erfordernissen *ad a* und *b* entsprechen, werden, so lange es die Räumlichkeiten gestatten, zugelassen, wenn sie vor einer dazu bestellten Prüfungs-Kommission im Königlichen Gewerbe-Institute selbst eine genügende Vorbildung nachweisen.

So lange jedoch nicht in jeder Provinz des Staates mindestens eine

Provinzial-Gewerbeschule besteht, welche das Recht zu Entlassungs-Prüfungen besitzt, findet auch für Inländer in den ersten Tagen des Monats Oktober jeden Jahres im Königlichen Gewerbe-Institut eine Aufnahme-Prüfung statt. Bei derselben ist vorzugsweise darauf zu sehen, dafs die Kenntnisse der Bewerber in der Elementar-Mathematik, so weit dieselbe zu dem Unterrichtskreise der Provinzial-Gewerbeschule gehört, vollständig genügen.

§. 3. Die Zöglinge des Königlichen Gewerbe-Instituts zerfallen in Mechaniker, Chemiker und Bauhandwerker.

§. 4. Der theoretische Unterricht dauert für alle Zöglinge drei Jahre und zerfällt in drei Kurse.

Den Mechanikern und Chemikern wird auch Gelegenheit zu praktischen Arbeiten in den Werkstätten und dem Laboratorium des Gewerbe-Instituts geboten; diese beginnen schon vor dem Abschlusse des theoretischen Unterrichts. Den Mechanikern ist gestattet, diese Arbeiten nach Vollendung des letzteren noch ein Jahr lang fortzusetzen.

§. 5. Der theoretische Unterricht ist anfangs gemeinschaftlich für die drei Kategorieen der Zöglinge; später tritt eine Trennung nach Fächern ein.

Der gemeinschaftliche Unterricht umfafst folgende Gegenstände:

im I. Kursus:
- *a*) Reine Mathematik, und zwar:
  - Stereometrie und sphärische Trigonometrie;
  - beschreibende Geometrie;
  - Algebra, Differential- und Integral-Rechnung;
  - analytische Geometrie, Kurvenlehre;
  - praktisches Rechnen;
- *b*) Physik;
- *c*) Chemie;
- *d*) Linearzeichnen, besonders Constructionen der beschreibenden Geometrie, Schatten-Constructionen und Perspektive; dann Maschinenzeichnen;
- *e*) Freihand- und architektonisches Zeichnen;

im II. Kursus:
- *a*) Reine und angewandte Mechanik, in analytischer Darstellung;
- *b*) Wiederholungen und Ergänzungen aus Physik und Chemie;
- *c*) Mineralogie;
- *d*) Baumaterialienkunde und Bauconstructionslehre.

Der getrennte Unterricht erstreckt sich auf folgende Gegenstände:

A. Für Mechaniker:

im II. Kursus:

Ausführliche Maschinenlehre; über Maschinen-Baumaterialien, die einfachen Maschinentheile; Maschinen, die bei Bauten vorkommen, Maschinenverbindungen; Vortrag und Uebungen;

im III. Kursus:
- *a*) Fortsetzung der Maschinenlehre; Kraftmaschinen, insbesondere Dampfmaschinen; Uebungen im Entwerfen;
- *b*) Ueber Eisenbahnen und eiserne Bauconstructionen;
- *c*) Mechanische Technologie;
- *d*) Arbeiten in der Werkstätte (an 3 Wochentagen).

B. Für die Chemiker:

im II. Kursus:
- *a*) Chemische Technologie;
- *b*) Analytische Chemie;
- *c*) Arbeiten im Laboratorium (an 2 Tagen jeder Woche);

im III. Kursus:
a) Arbeiten im Laboratorium (täglich);
b) Abrifs der Maschinenlehre.

C. Für die Bauhandwerker:

im II. Kursus:
a) Freihand- und architektonisches Zeichnen; Entwerfen von Bauconstructionen, namentlich Stein-Verband und Holz-Verbindungen;
b) Modelliren in Thon;

im III. Kursus:
a) Entwerfen und Veranschlagen von Gebäuden;
b) Steinschnitt, ein Semester;
c) Ueber Feuerungs-Anlagen, ein Semester;
d) Ueber Anlage von Fabrikgebäuden;
e) Abrifs der Maschinenlehre (mit den Chemikern);
f) Modelliren von Bauconstruction in Gyps, Holz oder Stein.

Sämmtliche Vorträge, bei denen das Gegentheil nicht vermerkt ist, werden durch zwei Semester fortgesetzt.

§. 6. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden ist für jeden Kursus, so lange keine praktischen Arbeiten dazwischentreten, auf 36 bestimmt.

Ferien finden statt vom 15. August bis zum 1. Oktober jeden Jahres, aufserdem zu Weihnachten und Ostern jedesmal 10 Tage.

§. 7. Den Zöglingen des ersten Kursus ist gestattet, statt an den praktischen Arbeiten sich an anderen als den speziell für sie bestimmten Vorträgen zu betheiligen. Insofern sie jedoch dadurch gehindert würden, an den letzteren Theil zu nehmen, ist die Genehmigung des Direktors dazu nöthig.

§. 8. Junge Leute, welche sich nicht einem besonderen technischen Fache widmen, sich aber eine allgemeine technische Ausbilduug am Königlichen Gewerbe-Institut erwerben wollen, können mit Genehmigung des Direktors an den Vorträgen des Instituts, so weit es der Raum gestattet, Theil nehmen, ohne an die vorgeschriebenen Kurse gebunden zu sein.

§. 9. Zur Erläuterung des Unterrichts dienen die Sammlungen des Gewerbehauses, welche den Lehrern jederzeit zu Gebote stehen. Aufserdem ist den Zöglingen der Besuch der Sammlungen von Modellen, Bronzen und Gypsen, so wie die Benutzung der Bibliothek, nach dem bestehenden Regulativ gestattet.

§. 10. Die mechanischen Werkstätten des Instituts haben nicht blos die Aufgabe, die Zöglinge zu unterrichten, sondern auch die, Versuche anzustellen, neue Maschinen zu konstruiren und Modelle fur allgemeine gewerbliche Zwecke, so wie zum Unterrichte am Königlichen Gewerbe-Institut und an den Provinzial-Gewerbeschulen anzufertigen.

§. 11. Der Unterricht am Königlichen Gewerbe-Institut ist unentgeltlich.

§. 12. Um unbemittelten jungen Leuten den Besuch des Gewerbe-Instituts möglich zu machen, werden denselben, so weit es die Fonds gestatten, ganze oder halbe Stipendien gewährt.

Diese sind theils Staats-Stipendien, theils Stipendien der v. Seydlitz'schen Stiftung. Die Verleihung der letzteren steht dem Kurator der Stiftung zu, welcher in Erledigungsfällen die öffentliche Bekanntmachung veranlafst. Hinsichtlich der Staats-Stipendien, deren Verleihung von dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten erfolgt, sind folgende Bestimmungen festgesetzt:

a) Der Betrag eines ganzen Stipendiums ist 200 Thlr. jährlich; über

ihn hinaus können nur ausnahmsweise und in dringenden Fällen temporaire Unterstützungen gewährt werden.

b) Auswärtigen Stipendiaten kann zu ihrer Hierherkunft beim Eintritt in das Königliche Gewerbe-Institut, so wie auch zur Rückreise nach vollendetem Kursus eine angemessene Reise-Unterstützung gewährt werden.

c) Stipendiaten, welche das Institut freiwillig oder gezwungen verlassen, ohne den theoretischen Kursus darin vollständig absolvirt zu haben, erhalten keine Reise-Unterstützung.

d) Ausländer und die im §. 8 bezeichneten Zuhörer erhalten weder Stipendien noch Reisegelder.

e) Die Bedingungen zur Erlangung eines Stipendiums sind: tüchtige Leistungen, sittliches Verhalten und Bedürftigkeit. Die Verleihung derselben wird bis auf Weiteres durch folgende Bestimmungen geregelt:

A. Die einzelnen Königlichen Regierungen haben im Monat Juni jeden Jahres eine Aufforderung zur Bewerbung um die Stipendien in dem Amtsblatte ihres Verwaltungs-Bezirks zu erlassen, wobei die Einreichung folgender Zeugnisse zu verlangen ist:

1) der Geburtsschein des Bewerbers;
2) ein Gesundheits-Attest, in welchem ausgedrückt sein mufs, dafs der Bewerber die körperliche Tüchtigkeit für die praktische Ausübung des von ihm gewählten Gewerbes und für die Anstrengungen des Unterrichts im Institute besitze;
3) ein Revaccinations-Attest;
4) das Zeugnifs der Reife von einer der unter §. 2 genannten Anstalten, oder, wenn der Bewerber ein solches nicht besitzt, seine Schulzeugnisse;
5) die über seine praktische Ausbildung sprechenden Zeugnisse;
6) ein Führungs-Attest;
7) ein Zeugnifs der Ortsbehörde, worin die Vermögens-Verhältnisse des Bewerbers näher bezeichnet und insbesondere bescheinigt ist, dafs der Bewerber nicht im Stande sein würde, ohne Unterstützung das Königliche Gewerbe-Institut zu besuchen;
8) die über die militairischen Verhältnisse des Bewerbers sprechenden Papiere, aus denen hervorgehen mufs, dafs die Ableistung seiner Militairpflicht keine Unterbrechung des Unterrichts für ihn herbeiführen werde.

B. Ein Zeugnifs der Reife von einer Provinzial-Gewerbeschule mit dem Prädikate: mit Auszeichnung bestanden, gewährt dem Inhaber einen Anspruch auf ein Stipendium, wenn derselbe auch den übrigen Bedingungen der Aufnahme in das Gewerbe-Institut entspricht.

C. Aufserdem kann jede Königliche Regierung jährlich einen Bewerber, der mit einem Zeugnifs der Reife versehen ist und den übrigen Bedingungen der Aufnahme entspricht, in Vorschlag bringen. Unter sonst gleichen Umständen begründen Zeugnisse von Provinzial-Gewerbeschulen vor denen anderer Lehranstalten einen Vorzug. Uebrigens sind die Zeugnisse auch der übrigen Bewerber, welche die Regierung zur Aufnahme nicht vorschlägt, dem Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, welcher sich die Entscheidung vorbehält, einzureichen.

D. Jungen Leuten, welche ein Zeugnifs der Reife noch nicht er-

langt haben, können vor ihrem Eintritt in das Gewerbe-Institut Stipendien nicht verliehen werden. Diese Verleihung kann vielmehr, so lange die im §. 2 vorgesehene Aufnahme-Prüfung im Gewerbe-Institute selbst fortbesteht, nur nach Ableistung derselben auf Grund eines Vorschlags der Prüfungs-Kommission erfolgen. Um es jedoch unbemittelten jungen Leuten zu ermöglichen, sich zu jener Prüfung zu sistiren, kann aus jedem Regierungs-Bezirk, in welchem eine Provinzial-Gewerbeschule mit dem Recht zu Entlassungs-Prüfungen nicht besteht, ein Bewerber zu einer Reise-Unterstützung in Vorschlag gebracht werden. Die Königliche Regierung hat sich aber vorher durch ein nach Maſsgabe der Verfügung vom 15. Mai 1848 und mit Rücksicht auf die jetzt geforderte gröſsere Vorbildung anzustellendes Tentamen von der Wahrscheinlichkeit seiner Aufnahme in das Königliche Gewerbe-Institut zu überzeugen und ihrem Berichte die darüber geführten Verhandlungen beizufügen.

E. Die Anmeldungen der Bewerber seitens der Königlichen Regierungen müssen spätestens bis zum 15. August bei dem Königlichen Ministerium eingehen.

F. Die gegenwärtigen Bestimmungen treten mit dem Jahre 1851 in Kraft; für das laufende Jahr ist überall noch nach der Verfügung vom 15. Mai 1848 zu verfahren, jedoch mit der Modification, daſs nur solche Stipendiaten in Vorschlag gebracht werden dürfen, welche sich die Kenntnisse in der Elementar-Mathematik, so weit diese zu dem Unterrichtskreise der Provinzial-Gewerbeschulen gehört, ganz vollständig erworben haben.

§. 13. Um eine stetige Entwickelung des Königlichen Gewerbe-Instituts zu sichern, wird ein Studienrath gebildet, welcher die Veränderungen in dessen Organisation zu berathen und dem Minister für Handel, Gewerbe, und öffentliche Arbeiten zur Genehmigung vorzulegen hat. Derselbe wird bestehen:

a) aus einem höheren Beamten des Ministeriums für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten als Vorsitzenden;
b) aus dem Direktor des Gewerbe-Instituts als dessen Stellvertreter;
c) aus zwei Lehrern des Gewerbe-Instituts;
d) aus zwei anderen Männern der Wissenschaft und Technik.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
von der Heydt.

II.

In den Vorschriften vom 1. August 1849 für die Ausbildung und Prüfung derjenigen, welche sich dem Baufache widmen, §. 2. *ad a.*, und für die Königliche Bau-Akademie zu Berlin, §. 6. I. *a.*, ist die Zulassung zu den Prüfungen des Baufaches und die Aufnahme bei der Bau-Akademie von dem Nachweis der Reife des Abganges aus der ersten Klasse eines Gymnasiums oder aus der ersten Klasse der zu diesem Behuf besonders zu bezeichnenden höheren Realschulen abhängig gemacht. Unter Bezugnahme auf diese Vorschriften sind für jetzt und vorbehaltlich weiterer Bestimmungen nachstehend verzeichnete 18 Realschulen zur Ertheilung annehmbarer Entlassungs-Zeugnisse für die Candidaten des Baufaches befähigt erklärt und werden die betreffenden, vorschriftsmä-

ßig ausgestellten Entlassungs-Zeugnisse von der Königlichen technischen Bau-Deputation und dem Direktorium der Königlichen Bau-Akademie als genügend anerkannt werden: 1) Aachen Realschule. 2) Düsseldorf Realschule. 3) Elberfeld Realschule. 4) Köln Realschule. 5) Siegen Realschule. 6) Berlin die Königl. Realschule. 7) Berlin die städtische Gewerbeschule. 8) Breslau die höhere Bürger- und Realschule. 9) Meseritz Realschule. 10) Stettin Friedrich-Wilhelmsschule (höhere Bürgerschule). 11) Königsberg die höhere Bürgerschule im Löbenicht. 12) Königsberg die Burgschule. 13) Memel die höhere Bürger- und Realschule. 14) Insterburg die höhere Bürger- und Realschule. 15) Tilsit desgl. 16) Danzig die Petrischule. 17) Danzig die Johannisschule. 18) Elbing die höhere Bürger- und Realschule.

Berlin, den 13. Juli 1850.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.
(gez.) von Ladenberg.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
In Vertretung:
(gez.) von Pommer-Esche.

II.

Oesterreich.

I. Abänderung der Bestimmungen des Entwurfes über die Behandlung der Geographie und Geschichte am Gymnasium.

„Obgleich der in dem gedruckten Entwurfe enthaltene Lehrplan noch nicht Gesetzeskraft erhalten hat, so soll er doch bereits als Ziel, welchem die Umänderungen des bestehenden Lehrplanes im Ganzen zustreben, so wie zur Orientirung derjenigen dienen, welche sich mit Abfassung neuer Lehrbücher beschäftigen, und aus diesem Gesichtspuncte ist die Bekanntgebung der mit denselben vorgenommenen Abänderungen von den Lehrkörpern, Inspectoren u. s. w. zu betrachten.“

Untergymnasium.

§. 37.

Ziel: Uebersichtliche Kenntniſs der Erdoberfläche nach ihren natürlichen und politischen Eintheilungen. Uebersicht der wichtigsten Begebenheiten aus der Völkergeschichte, mit besonderer Berücksichtigung der hervorragenden Persönlichkeiten und Kenntniſs ihres chronologischen Zusammenhanges.

§. 38.

I. Classe, } aus dem Organisationsentwurfe, S. 30 u. 31 [Zeitschr. f.
II. Classe, } d. G. W. 1850, S. 18.]

III. Classe, wöchentlich 3 Stunden.

1. Semester: Mittlere Geschichte.
2. Semester: Neuere Geschichte.

Beide mit Hervorhebung der Hauptereignisse aus der Geschichte des österreichischen Staates.

IV. Classe, wöchentlich 3 Stunden.

1. Semester: Schluſs der neueren Geschichte. Zusammenfassende und ergänzende Wiederholung des geographischen Unterrichtes.

2. Semester: Populäre Vaterlandskunde, d. h. Schilderung des österreichischen Staates nach seinen wichtigsten und leichter faſslichen erdkundlichen und staatlichen Verhältnissen.

Als Einleitung hierzu eine kurze tabellarische Zusammenstellung der Hauptmomente der österreichischen Geschichte, insbesondere derjenigen, welche das allmähliche Anwachsen der österreichischen Monarchie bis zu ihrem gegenwärtigen Bestande betreffen.

Anmerkung. In der letzten Classe ist ein besonderes Gewicht darauf zu legen, daſs dem geographischen Wissen der Schüler durch die angeordnete Wiederholung Sicherheit und Festigkeit verschafft werde. Zu diesem Zwecke kann, wenn das Bedürfniſs es erheischt, im ersten Semester dieser Wiederholung eine der drei festgesetzten Stunden gewidmet, und überdies eine der in dieser Classe dem naturwissenschaftlichen Unterrichte zugewiesenen Stunden auf sie verwendet werden.

Obergymnasium.

§. 39.

Ziel: Uebersicht über die Hauptbegebenheiten der Weltgeschichte in ihrem pragmatischen Zusammenhange, genauere Kenntniſs von der geschichtlichen Entwickelung der Griechen und Römer, und von dem gegenwärtigen Zustande des österreichischen Staates. Ein sicheres Wissen der hierzu nöthigen geographischen Verhältnisse hat damit in Verbindung zu stehen.

§. 40.

I. Classe, wöchentlich 3 Stunden.
Alte Geschichte bis zur Unterjochung Griechenlands durch die Römer.

II. Classe, wöchentlich 3 Stunden.
1. Semester: Römische Geschichte bis zur Völkerwanderung.
2. Semester: Mittlere Geschichte, beiläufig bis Gregor VII.

III. Classe, wöchentlich 3 Stunden.
1. Semester: Mittlere Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters.
2. Semester: Neuere Geschichte bis zum Schlusse des siebenzehnten Jahrhunderts.

IV. Classe, wöchentlich 3 Stunden.
1. Semester: Schluſs der neueren Geschichte. Sowohl die mittlere, als die neuere Geschichte ist mit besonderer Rücksichtsnahme auf die Geschichte des österreichischen Staates zu behandeln.
2. Semester: Kunde des österreichischen Staates, d. h. genauere Kenntniſs der wesentlichsten erdkundlichen und statistischen Verhältnisse des österreichischen Staates.

Anmerkung 1. Die in der I. Classe des Obergymnasiums gewonnene eine Stunde wöchentlich ist dem Unterrichte in der Naturgeschichte zuzulegen, so daſs dieser 3 Stunden wöchentlich umfaſst.

Anmerkung 2. Die im letzten Semester des Untergymnasiums gegebene tabellarische Uebersicht der dort näher bezeichneten Momente der österreichischen Geschichte ist während des folgenden historischen Unterrichtes bei jeder passenden Gelegenheit aufzufrischen, so daſs sie den Schülern fortwährend gegenwärtig erhalten werde, und im letzten Semester des Obergymnasiums ist ihre vollständige Kenntniſs zu fordern. Bei den Maturitätsprüfungen ist darauf eine besondere Aufmerksamkeit zu wenden [1]).

---

[1]) In der Zeitschr. f. d. österr. Gymnasien 1, 5, S. 382 sind dieser Verfügung folgende offizielle Erläuterungen beigegeben:

II. Die Maturitäts-Prüfung *dt.* 3. Juni 1850 Z. 4638.

Die gegenwärtige Einrichtung der Universitäten setzt einen höheren Grad von Reife der Studirenden voraus, welche zu erproben die Aufgabe der Maturitätsprüfung ist. Die in dem gedruckten Entwurfe der Orga-

---

„Das Wesentliche dieser Abänderungen besteht darin, dafs die abgesonderte ausführliche Behandlung der Geschichte Oesterreichs, welche der ursprüngliche Entwurf für das Obergymnasium vorschreibt, aufgegeben und der Universität überlassen, ferner dafs Vorsorge getroffen ist, um, wo sich das Bedürfnifs dafür zeigt, dem geographischen Unterrichte durch besondere in der vierten Classe des Untergymnasiums ihm zuzuwendende Stunden den nöthigen Erfolg zu sichern."

„Ersteres schien wünschenswerth, um die grofse Masse des Stoffes, welchen der geschichtliche und geographische Unterricht umfafst, zu verringern, da es zweckmäfsiger ist, diejenigen Parthieen der Geschichte, welche der Gymnasialunterricht seiner Natur nach nicht entbehren kann, in ausführlicherer und deshalb bildenderer Weise zu behandeln, als bei Erweiterung des Umfanges des geschichtlichen Unterrichtes in allen Theilen desselben sich mit trockenen Uebersichten zu begnügen, welche das Gedächtnifs belasten, ohne den Geist zu bilden. Ein wirkliches Verständnifs der Geschichte der neueren Zeit ist überdies bei der grofsen Mannigfaltigkeit und Verschlungenheit der modernen Staatenverhältnisse für Gymnasialschüler ohnehin viel zu schwierig, und man mufs sich begnügen, einzelne leichter fafsliche Hauptmomente hervorzuheben. Dies kann in Betreff der österreichischen Geschichte beim Vortrage der allgemeinen Weltgeschichte ganz wohl geschehen, und für das Erfassen des chronologischen Zusammenhanges derselben kann durch die Einleitung, welche in der vierten Classe des Untergymnasiums der populären Vaterlandskunde vorausgeschickt wird, auf eine den Bedürfnissen des Untergymnasiums genügende Weise gesorgt werden. In jener Einleitung und in dieser Vaterlandskunde bieten sich auch die Anknüpfungspuncte dar, um über die specielle Geschichte des Kronlandes, in welchem ein Gymnasium gelegen ist, die nothwendigen Ergänzungen des in der allgemeinen Geschichte darüber Gesagten zu geben. Von Schülern hingegen, welche das Obergymnasium absolviren, ist mit nur sehr wenigen Ausnahmen vorauszusetzen, dafs sie von da in eine höhere Lehranstalt übergehen, wo ihnen die Gelegenheit zu einem ausführlichen und eindringlichen Studium der österreichischen Geschichte geboten ist."

„Die zweite, den geographischen Unterricht im Untergymnasium betreffende Abänderung ist durch die Nothwendigkeit geboten, den Erfolg des so wichtigen geographischen Unterrichtes zu sichern. Die angeordnete Verbindung desselben mit dem historischen Unterrichte darf nicht aufgegeben werden, allein wegen des noch obwaltenden Mangels an passenden Lehrbüchern wird es nothwendig sein, der schon im Entwurfe angeordneten zusammenfassenden und ergänzenden Wiederholung des geographischen Unterrichtes für jetzt und vielleicht auch in der Zukunft eine gröfsere Ausdehnung zu geben, als dort beabsichtigt war."

„Diese Abänderungen des Entwurfes haben zugleich die sehr wünschenswerthe Möglichkeit eröffnet, der Naturgeschichte, welche im Obergymnasium zu karg bedacht war, eine Unterrichtsstunde zuzulegen, wodurch auch in diesem Gegenstande eine bessere Verarbeitung des dargebotenen Stoffes eintreten vermag. Wenn hingegen durch die Verstärkung des geographischen Unterrichtes im Untergymnasium dem Unterrichte in der Naturlehre eine Stunde entzogen werden sollte, so trifft dies einen Gegenstand, dessen Na-

nisation der Gymnasien in den §§. 78—88 enthaltenen Bestimmungen über die Maturitätsprüfungen erfordern die Verwirklichung der ganzen in jenem Entwurfe vorgezeichneten Einrichtung der Gymnasien, und können daher gegenwärtig ohne Unbilligkeit gegen die bisherigen Schüler der Gymnasien nicht vollständig in Wirksamkeit gesetzt werden; es ist jedoch auch jetzt schon möglich, den Schlufsprüfungen der Gymnasiasten eine Einrichtung zu geben, welche nichts von den Schülern heischt, was diese nicht nach der bisherigen Beschaffenheit der Gymnasien leisten konnten, und dennoch die Universität gegen den Eintritt offenbar unreifer Hörer sicherstellt, zugleich aber auch den Uebergang bildet in diejenige Form der Maturitätsprüfungen, welche ihrem Zwecke völlig entspricht.

Demnach wird Folgendes angeordnet:

Erstens. Diejenigen Schüler, welche im Schuljahre 1850 die achte Klasse eines Gymnasiums in einem österreichischen Kronlande, mit Ausnahme von Ungarn, Kroatien und Slavonien, der Woiwodschaft Serbien und dem Temeser Banate, Siebenbürgen und dem lombardisch-venetianischen Königreiche absolviren, können weder an einer in den österreichischen Kronländern gelegenen Universität oder an einem öffentlichen Facultätsstudium als ordentliche Hörer immatriculirt werden, noch können sie eine auswärtige Universität mit dem Erfolge besuchen, dafs ihnen die daselbst zugebrachte Zeit ganz oder theilweise in ihre gesetzliche Studienzeit eingerechnet werde, wenn sie sich nicht vorher einer Maturitätsprüfung unterzogen, und dabei das Zeugnifs der Reife zum Uebertritt an ein Facultätsstudium erhalten haben.

Zweitens. Die Maturitätsprüfung wird an jedem vollständigen öffentlichen Gymnasium unter der Leitung des Gymnasial-Inspektors abgehalten, und es haben sich ihr zu unterziehen:

a) die öffentlichen Schüler des Gymnasiums;

b) die Privatisten desselben Gymnasiums, in sofern die einen und die andern in ein Facultätsstudium überzutreten beabsichtigen;

c) solche Individuen, welche früher einen Theil des vollständigen Gymnasiums absolvirt, und nun eine besondere Bewilligung zur Ablegung der Maturitätsprüfung erhalten haben.

Schüler, welche zwar das Gymnasium absolviren, aber entweder nicht oder nicht mit Beginn des Studienjahres 1851 (4) in ein Facultätsstudium übertreten wollen, können zur Ablegung der Maturitätsprüfung nicht verhalten werden. Mit ihnen ist die gewöhnliche Semestralprüfung vorzunehmen, und sie erhalten darüber ein Semestralzeugnifs.

Drittens. Die Prüfung ist eine schriftliche und eine mündliche. Die schriftliche findet Statt in der zweiten Hälfte des Monats Juli, die mündliche in der Regel im ersten Monate des folgenden Schuljahres. Es kann jedoch auch die mündliche am Schlusse des Monats Juli an solchen Gymnasien ganz oder zum Theile vorgenommen werden, wo die Localverhältnisse es dem Inspektor möglich machen, und wo es sich sonst als zweckmäfsig darstellt.

Viertens. Da die Aufnahme in die Facultätsstudien mit dem Anfange eines jeden Semesters erfolgen kann, so findet überdiefs die Abhaltung einer Maturitätsprüfung, wenn ein Bedürfnifs dafür vorhanden ist, auch am Schlusse des ersten Semesters des Schuljahres 1851 Statt.

---

tur auch eine Verminderung des Lehrstoffes ohne Nachtheil für die dieser Altersstufe entsprechende Bildung verträgt. Es wird die Sache der Gymnasial-Lehrkörper sein, das in dieser Beziehung, so wie rücksichtlich des geographisch-historischen Unterrichtes für ihre Anstalt Passende, in ihre speciellen Lehrpläne aufzunehmen."

Es steht den Schülern, welche im laufenden Schuljahre das Gymnasium absolviren, frei, am Schlusse dieses Schuljahres, oder am Schlusse des darauf folgenden Semesters sich zur Maturitätsprüfung zu stellen. Im zweiten Falle haben sie am Schlusse des laufenden Schuljahres sich der Semestralprüfung zu unterziehen (2), und es ist ihnen ernstlich anzurathen, im folgenden Semester in ihrer Klasse als ordentliche Schüler zu verbleiben.

Sie sollen auch, wenn sie die Befreiung vom Unterrichtsgelde oder ein Stipendium geniefsen, wegen Wiederholung des nächsten Semesters allein diese Wohlthat nicht verlieren, wenn nicht etwa der Ausfall der letzten Semestralprüfung diesen Verlust den gesetzlichen Bestimmungen zufolge bewirkt. Ueber ihre Leistungen während des ersten Semesters des kommenden Schuljahres erhalten sie ein Semestral- oder ein anderes Abgangszeugnifs nach Inhalt des §. 89 des Organisations-Entwurfes, welches bei der Meldung zur Maturitätsprüfung von ihnen zu produciren ist.

Die am Schlusse des ersten Semesters des folgenden Schuljahres vorzunehmende Maturitätsprüfung ist ihrem mündlichen Theile nach nicht an jedem Gymnasium, sondern in der Regel nur an einem Gymnasium der Stadt, in welcher der Gymnasial-Inspektor seinen bleibenden Wohnsitz hat, abzuhalten; die Schüler anderer Gymnasien, welche der Aufsicht desselben Inspektors anvertraut sind, haben sich daher zur festgesetzten Zeit daselbst einzufinden.

Fünftens. Die Prüfungsgegenstände sind:

a) für die schriftliche Prüfung die Mutter- oder Unterrichtssprache (ein Aufsatz in derselben, worauf 5 Stunden zu verwenden sind);
Latein (Uebersetzung aus demselben 2 Stunden, und in dasselbe 3 Stunden);
Griechisch (Uebersetzung aus demselben 3 Stunden);
Eine zweite Landessprache, wo eine solche im Kronlande besteht;

b) für die mündliche Prüfung dieselben Gegenstände, und dazu
Religion, Geschichte und Physik.

Die Unterrichtssprache eines jeden Gegenstandes ist in der Regel auch seine Prüfungssprache.

Wenn in einem Kronlande mehrere Landessprachen bestehen, so ist einstweilen diejenige als Mutter- oder Unterrichtssprache zu prüfen, welche wirklich durch die längere Zeit des Gymnasialstudiums für die Schüler als Unterrichtssprache im Gebrauche war, vorausgesetzt, dafs über sie im laufenden Schuljahre ein besonderer Unterricht ertheilt worden ist.

Ist diefs nicht geschehen, so entfällt die mündliche Prüfung aus diesem Gegenstande, die schriftliche hat aber jedenfalls einzutreten.

Die Prüfung aus einer zweiten Landessprache findet nur Statt auf Verlangen des Schülers, ausgenommen, wenn sie im laufenden Schuljahre für alle Schüler der achten Klasse eines Gymnasiums obligat war. Das Ergebnifs dieser Prüfung ist in das Maturitätszeugnifs einzutragen; es kann jedoch für jetzt keinen nachtheiligen, wohl aber einen vortheilhaften Einflufs auf das Endurtheil über die Reife des Schülers üben.

Schüler, welche bisher vom Studium des Griechischen dispensirt waren, sind bei der Maturitätsprüfung einer Prüfung über diese Sprache nicht zu unterziehen.

Sechstens. Ueber dasjenige, was die Schüler, um ein Zeugnifs der Reife zu erlangen, zu leisten haben, wird Folgendes bemerkt:

a) Der schriftliche in der Muttersprache zu verfassende Aufsatz hat vor den anderen Prüfungstheilen die Bestimmung, die allgemeine Bildung der Schüler zu bekunden. Der Schüler mufs daher in die-

sem Aufsatze im Allgemeinen ein logisch richtiges Denken, besonders aber Klarheit in der Anordnung seiner Gedanken und Korrektheit und Gewandtheit in der Sprache zeigen. Dazu ist nöthig, dafs das Thema innerhalb seines Gedankenkreises liege; es darf jedoch weder selbst noch ein ihm zu nahe verwandtes in der Schule früher schon bearbeitet worden sein.

b) In den lebenden Sprachen, in Religion, Geschichte und Physik hat sich die Prüfung für diefsmal ihrem Stoffe nach zunächst an das zu halten, was im letzten Semester in der Schule behandelt worden ist. Es ist jedoch strenge nicht blofs auf das gedächtnifsmäfsige Innehaben dieses Stoffes, sondern auf das richtige Verständnifs desselben zu sehen, und daher ist überall, wo diefs Verständnifs es erfordert, auch auf das früher Erlernte zurückzugehen. Bei der Prüfung über Physik ist jedesmal auch ein Abschnitt zu wählen, welcher eine Anwendung der mathematischen Kenntnisse des Schülers erheischt.

c) Rücksichtlich der alten Sprachen hat sich die Prüfung keineswegs auf das im letzten Semester Gelesene zu beschränken, wohl aber ist auf das bisher in diesem Gegenstande im Ganzen an der Schule Geleistete Rücksicht zu nehmen und jede unbillige Forderung zu vermeiden. Zum Uebersetzen in das Lateinische und Griechische und aus dem Lateinischen sind nicht in der Klasse bereits gelesene oder übersetzte Abschnitte und Aufgaben, wohl aber solche zu wählen, welche die bisherigen Arbeiten der Schüler an Schwierigkeit nicht übertreffen. Statt einer Uebersetzung in das Lateinische kann übrigens auch eine Komposition in der lateinischen Sprache über ein angemessenes Thema aufgegeben werden.

Siebentens. Der Direktor eines jeden vollständigen Gymnasiums hat den Inhalt dieser Verordnung den Schülern der obersten Klasse mit der Aufforderung mitzutheilen, dafs diejenigen, welche sich der Maturitätsprüfung am Schlusse des Schuljahres unterziehen wollen, sich zu melden und zugleich anzugeben haben, ob sie auch die Prüfung aus einer zweiten Landessprache, wenn eine solche als freier Gegenstand gelehrt wird, bestehen wollen. Befinden sich unter den Angemeldeten solche, bei denen das Bestehen der Prüfung unwahrscheinlich ist, so ist ihnen von der Prüfung abzurathen, doch sind sie, wenn sie auf ihr beharren, nicht auszuschliefsen.

Achtens. Bis zum Anfange des Monates Juli hat jeder Direktor eines vollständigen Gymnasiums an die Landesschulbehörde (oder wo diese noch nicht völlig organisirt ist, an die Statthalterei oder die ihre Stelle im Kronlande versehende Behörde) einzusenden:

a) die Anzahl der Schüler, welche sich zur nächsten Maturitätsprüfung gemeldet haben, mit namentlicher Bezeichnung derjenigen, denen von der Prüfung abgerathen worden ist;

b) die Anzeige, ob eine zweite Landessprache als obligater Gegenstand gelehrt worden, oder ob sich Schüler freiwillig der Prüfung aus einer zweiten Landessprache unterziehen;

c) die Angaben der Lehrer der obersten Klasse, was von ihnen im letzten Semester und was in dem vorangehenden aus ihrem Lehrgegenstande in der Schule behandelt worden;

d) die Themata, welche die Lehrer für die schriftlichen Arbeiten vorschlagen, und zwar mehrere für jeden Theil der schriftlichen Prüfung;

e) ob und welche Gründe da sind, die mündliche Prüfung am Schlusse des laufenden oder am Anfange des folgenden Schuljahres vorzunehmen.

Neuntens. Um die Mitte des Monates Juli sendet die Schulbehörde die Themata an die Directoren, welche sie für die schriftlichen Prüfungen gewählt hat. Sie ist bei der Wahl an die eingesendeten Themata nicht gebunden, wird jedoch dabei stets sowohl diese als die von den Lehrern gegebenen Auskünfte über das in den Lectionen Behandelte berücksichtigen.

Zugleich bestimmt sie, bis zu welchem Tage spätestens die schriftlichen Arbeiten, corrigirt und mit einer Uebersicht über die Urtheile versehen, ihr sollen eingesendet, und an welchen Tagen die mündliche Prüfung soll abgehalten werden.

Zehntens. Die schriftlichen Prüfungen sind nach den Weisungen des §. 81, 3—9, des gedruckten Entwurfes vorzunehmen. Dabei können die aus dem Lateinischen oder Griechischen zu übersetzenden Stücke, wenn sie den Schülern nicht zur Hand sind, auch dictirt werden, und es ist die hiezu nöthige Zeit in die für die Uebersetzung selbst zu verwendende Zeit nicht einzurechnen.

Der Zeitpunkt, wann eine Arbeit abgeliefert worden, wird von dem dieselbe übernehmenden Lehrer am besten auf der Arbeit selbst notirt.

Wenigstens für je 20 Prüflinge mufs ein beaufsichtigender Lehrer zugegen sein; ob mehrere Abtheilungen von Prüflingen in einem Locale gleichzeitig arbeiten können, hängt nur von der Beschaffenheit des Locales ab.

Wird ein Schüler wegen Benützung unerlaubter Hilfsmittel verhalten, die schriftlichen Prüfungsarbeiten zu wiederholen, so hat der Director ihm die Prüfungsaufgaben zu stellen.

Eilftens. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten werden dem Inhalte des §. 82 des gedruckten Entwurfes gemäfs von den Lehrern corrigirt und an die Schulbehörde mit der daselbst vorgezeichneten tabellarischen Uebersicht eingesendet. In dieser Uebersicht ist die Rubrik „Mathematik" wegzulassen, und dafür „Religion" zu setzen, und anstatt „Muttersprache" ist zu setzen „Mutter- oder Unterrichtssprache."

Die in die Tabelle einzutragenden Urtheile sind durch kurze Ausdrücke zu bezeichnen.

Zwölftens. Die mündliche Prüfung wird an den festgesetzten Tagen unter der persönlichen Leitung des Gymnasial-Inspectors abgehalten, und es sind dabei die Bestimmungen des §. 83, 5—7, des gedruckten Entwurfes zu beachten. An die Stelle des Lehrers der Mathematik tritt der Lehrer der Religion.

Wenn in einem Kronlande die gröfsere Anzahl der Gymnasien die persönliche Gegenwart des Gymnasial-Inspectors an jedem derselben unmöglich machte, so wird durch den Statthalter ein Schulrath aufser der Landesschulbehörde zur Leitung der mündlichen Maturitätsprüfung eines oder mehrerer Gymnasien delegirt.

Wie viele Schüler an einem Tage zu prüfen seien, bestimmt der leitende Schulrath; der prüfende Lehrer eines jeden Faches trägt das Resultat der Prüfung in die dafür bestimmte Rubrik der tabellarischen Uebersicht ein.

Dreizehntens. Am Schlusse der ganzen Prüfung, oder am Schlusse eines jeden Prüfungstages ist nach den Bestimmungen der §§. 85 und 86 des gedruckten Entwurfes unter den aus dem gegenwärtigen Erlasse sich ergebenden Abänderungen derselben die Conferenz über die auszustellenden Zeugnisse abzuhalten.

Der Lehrer der Mathematik ist für diefsmal kein nothwendiges Glied dieser Conferenz, wohl aber der Lehrer der Religion.

Das hiebei aufzunehmende Protokoll, welches bei dem Gymnasium verbleibt, hat in der Regel das schon gehörig redigirte, vollständige, ei-

nem jeden Schüler auszustellende Zeugnifs zu enthalten, und mufs daher genau mit den Rubriken des Maturitätszeugnisses versehen sein. Das Formular dieses Zeugnisses ist aus S. 215 des gedruckten Entwurfes zu entnehmen; anstatt der Rubriken „Muttersprache" und „zweite lebende Sprache" sind die Sprachen selbst anzugeben, z. B. „deutsche Sprache".

Ueber freie Lehrfächer, welche nicht Gegenstand der Maturitätsprüfung sind, so wie über die Religionskenntnisse solcher Schüler, für deren Glaubensbekenntnifs ein Lehrer am Gymnasium nicht bestellt ist, ist die bisher übliche Semestralprüfung vorzunehmen und ihr Ergebnifs in das Maturitätszeugnifs einzutragen.

Vierzehntens. Das Maturitätszeugnifs soll ein möglichst genaues Bild von dem Bildungszustande des Schülers geben und dazu dienen, auch später noch (s. §. 88, 2 des gedruckten Entwurfes) den Bildungsgang desselben erkennen zu lassen. Demgemäfs sind die einzelnen Rubriken in möglichst individualisirender Weise auszufüllen.

Ob ein Schüler für reif zum Eintritte in ein Facultätsstudium zu erklären sei, hängt von dem Gesammt-Ergebnifs seiner Prüfung ab; er wird dafür zu erklären sein, wenn er so viele Kenntnisse in den einzelnen Prüfungsgegenständen und einen solchen Grad formeller Bildung bewiesen hat, dafs seine Fähigkeit, ein Facultätsstudium der Natur dieses Studiums gemäfs zu benützen, angenommen werden mufs.

Bei gehöriger Vorbereitung der Maturitätszeugnisse wird es in der Regel keine Schwierigkeit haben, dafs diese noch während der Anwesenheit des Schulrathes aus dem Conferenzprotokolle copirt und mit der Unterschrift des letzteren versehen werden. Sie haben den Stempel der bisherigen philosophischen Absolutorien zu tragen.

Fünfzehntens. Wenn im nächsten Studienjahre sich an einer der Universitäten zu Wien, Prag, Olmütz, Krakau, Lemberg, Gratz und Innsbruck Jünglinge zur Immatriculation als ordentliche Hörer melden, welche im laufenden Schuljahre das bisherige philosophische Studium in einem derjenigen Kronländer, für welche gegenwärtige Verordnung nicht erflossen ist (s. oben 1), absolvirt haben, so sind sie vor der Immatriculation an den Decan der philosophischen Facultät zu weisen, welcher sie im Laufe des ersten Monates des Studienjahres einer Maturitätsprüfung zu unterziehen hat.

Er setzt zu diesem Zwecke eine Prüfungscommission aus dem Lehrkörper zusammen, welche unter seiner Leitung eine schriftliche und mündliche Prüfung vornimmt. Für die schriftliche Prüfung bestimmt die Commission die Fragen.

Nothwendige Bestandtheile der Prüfung sind: ein schriftlicher Aufsatz in derjenigen im Reiche lebenden Sprache, welche dem Examinanden die geläufigste ist, und eine schriftliche und mündliche Prüfung aus dem Lateinischen; die übrigen Prüfungsgegenstände sind aus dem letzten Semestral- oder Annualzeugnisse der Examinanden zu entnehmen, jedoch sind nur jene in die Prüfung einzubeziehen, welche in das Bereich des Gymnasiums nach dessen neuer Organisation fallen.

Im Uebrigen sind die wesentlichen Formen und die zu beachtenden Grundsätze auch für diese Art von Prüfungen dieselben, welche oben für die ordentlichen Maturitätsprüfungen vorgeschrieben wurden; die von der Prüfungscommission festzuhaltenden Gesichtspunkte sind auch hier: Entfernthalten solcher, deren Vorbereitung für die Universität entschieden ungenügend ist, mit Vermeidung jeder nach Beschaffenheit der bisherigen Verhältnisse unbilligen Forderung an die Studirenden.

Die Gymnasial-Inspectoren des Kronlandes, in welchem die prüfende Facultät gelegen ist, sind zur Gegenwart bei dieser Prüfung und bei der Zeugnifsconferenz mit berathender Stimme berechtigt, und sie sind daher

von der Zeit der Vornahme dieser Prüfung in Kenntnifs zu setzen. Das Prüfungszeugnifs wird im Namen der philosophischen Facultät ausgestellt, und nur ein Zeugnifs der Reife berechtigt den Examinanden zur Immatriculation in ein Facultätsstudium.

Sechzehntens. Für die Maturitätsprüfung ist an aus öffentlichen Fonden erhaltenen Gymnasien von jedem Examinanden eine vor Beginn der mündlichen Prüfung zu erlegende Taxe von 2 Fl. zu entrichten; die Privatisten des prüfenden Gymnasiums haben den dreifachen Betrag zu erlegen. An Gymnasien, die nicht aus öffentlichen Fonden erhalten sind, hängt es von den Corporationen, deren Anstalten die Gymnasien sind, ab, ob sie jene Taxe einheben wollen oder nicht.

Die Prüfungstaxen kommen dem Director (Decan) und den prüfenden Lehrern zu gleichen Theilen zu.

Indem diese Bestimmungen für die im laufenden Schuljahre die Gymnasial-Studien absolvirenden Schüler getroffen werden, wird zugleich bemerkt, dafs am Schlusse des Schuljahres 1851 auch die Mathematik und die Naturgeschichte als Prüfungsgegenstände eintreten und auch die Forderungen in Betreff der übrigen Prüfungsgegenstände eine der Natur einer Maturitätsprüfung mehr entsprechende Erweiterung erfahren werden. Hierauf haben also die Lehrer im nächsten Schuljahre Rücksicht zu nehmen, und bei ihrem Unterrichte unausgesetzt das der Zeit nach später Vorgetragene mit dem Früheren in die engste Verbindung zu setzen; zugleich haben sie auch die Schüler darauf aufmerksam zu machen.

III.

Anhalt.

Aus dem am 22. April *a. c.* von der Krone sanctionirten und am 24. April publicirten Schulgesetze für die Herzogthümer Anhalt-Dessau und Anhalt-Köthen glauben wir unsern Lesern die das Gymnasialwesen betreffenden Bestimmungen (*A. Tit. II. B.* §. 54—66), aufser einigen allgemeinen Grundzügen des Gesetzes, mittheilen zu müssen.

Von der Schule im Allgemeinen.

§. 1. Alle öffentlichen Schulen sind Staatsanstalten. **Das Schulpatronat wird hiermit aufgehoben.**

§. 8. Wer eine Privatschule oder Erziehungs- und Unterrichtsanstalt gründen will, hat dem herzogl. Staatsministerium seine moralische, wissenschaftliche und resp. technische Befähigung hierzu nachzuweisen.

§. 9. Diejenigen Privatschulen u. s. w., in welchen der Sittlichkeit oder dem Staate gefährliche Lehren vorgetragen werden, oder wo sich sonst der Jugendbildung schädliche Einflüsse bemerkbar machen, werden nach vorangegangener Untersuchung geschlossen, sobald den vorgefundenen Uebelständen durch Entfernung einzelner, besonders schuldiger Personen oder sonstige Mafsnahmen nicht vorgebeugt werden kann.

§. 10. Der Schule verbleibt das ihr als solcher zugehörige, so wie das von ihr seither benutzte Vermögen, es möge dasselbe oder die Nutzung aus einem staatlichen, kirchlichen oder sonstigen Fonds ihr zugeflossen sein. **Ebenso bestehen die Verpflichtungen und Leistungen der bisherigen Patrone fort.**

Die Gymnasien.

§. 54. In beiden Herzogthümern bestehen drei Gymnasien, jedes mit sechs bis sieben Classen. Eins von diesen kann ein Realgymnasium sein.

§. 55. Die drei, resp. vier Unterclassen, welche als Progymnasien für die Oberclassen beider Categorieen vorbereiten, haben einen möglichst übereinstimmenden Lehrplan und bilden für diejenigen Schüler, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen, eine selbständige Bildungsstufe.

Die Unterrichtsgegenstände der Progymnasien sind:

Deutsch, Latein (in der obersten Classe Griechisch als facultativer Unterrichtsgegenstand), Französisch, Religion, Geschichte, Geographie, Naturbeschreibung, practisches Rechnen, elementare Mathematik, Schönschreiben, Zeichnen, Gymnastik.

§. 56. Die Oberclassen des humanistischen Gymnasiums sind vorzugsweise bestimmt, künftigen Gelehrten die für ihre dereinstigen Facultätsstudien nöthige classische Vorbildung zu gewähren. (Zu den Unterrichtsgegenständen tritt Literatur, Physik und Gesang hinzu, wohingegen Naturbeschreibung, practisches Rechnen, Schönschreiben und Zeichnen wegfallen.) [1])

§. 57. (Handelt von den Realgymnasien.) [2])

§. 58. Der Lehrgang ist in (der) Prima der humanistischen Gymnasien zweijährig, in allen übrigen Gymnasialclassen aber einjährig.

§. 59. Die Gymnasien nehmen ihre Zöglinge, sobald sie die gehörigen Vorkenntnisse besitzen, in der Regel im Alter von 10 Jahren auf.

§. 60. Die Zahl der öffentlichen Unterrichtsstunden darf, mit Ausschlufs der Gymnastik und der Gesangübungen, wöchentlich 33, und die Zahl der in einer Classe gleichzeitig zu unterrichtenden Schüler im Progymnasium 50, in den Oberclassen 40 nicht übersteigen.

§. 61. Die zur Universität abgehenden Schüler haben sich einer Reifeprüfung zu unterziehen.

Die Forderungen der Prüfung werden in besonderen Reglements festgestellt.

§. 62. Als ordentliche Gymnasiallehrer für den wissenschaftlichen Unterricht können nur diejenigen angestellt werden, welche die Universität mit einem Reifezeugnifs bezogen, das academische Triennium zurückgelegt und ihre wissenschaftliche Befähigung durch die vorschriftsmäfsige Prüfung *pro facultate docendi*, so wie ihre practische Tüchtigkeit während einer mindestens einjährigen Hülfeleistung an einem Gymnasium dargethan haben.

§. 63. Die wissenschaftliche Prüfung geht dem practischen Cursus voran, zu welchem nur für „wissenschaftlich befähigt" erklärte Candidaten zugelassen werden können.

§. 64. Das Zeugnifs der Anstellungsfähigkeit wird erst nach Beendigung des practischen Cursus ertheilt, wenn der Candidat Anlage und Geschick zum Unterrichten bewährt hat.

§. 65. Mit dem Zeugnifs der Anstellungsfähigkeit versehene Candidaten können auf ihren Wunsch an einem Gymnasium beschäftigt werden, aber eine angemessene Remuneration für ihre Leistungen nur in dem Falle beanspruchen, wenn ihre Hülfe der Anstalt wirklich nothwendig ist.

§. 66. Die speciellen Bestimmungen über die Prüfungen und den

---

[1]) Zeichnen, resp. Hebräisch, dürften nur durch ein Versehen hier weggelassen sein.

[2]) Der Red. ist leider dieser §. nicht mitgetheilt.

practischen Cursus der Candidaten des höhern Schulamts veröffentlicht die Staatsregierung in einem besondern Reglement.

Von den Lehrern.

§. 76. Bei Beförderungen der Lehrer ist neben der schulmännischen Wirksamkeit und wissenschaftlichen Fortbildung das Dienstalter und die sittliche Führung zu berücksichtigen.

§. 79. Die Dienstjahre der zu pensionirenden Lehrer werden von da an gezählt, wo der Schulamtscandidat als Hülfslehrer oder Vicar angestellt worden ist.

§. 87. Die ordentlichen Gymnasiallehrer erhalten bei ihrer definitiven Anstellung ein Diensteinkommen von 400 Thlrn. und haben bei wirklichen Verdiensten um Unterricht und Erziehung auf eine allmählige Erhöhung ihres Einkommens am Progymnasium bis auf 600 Thlr., und an dem obern Gymnasium bis auf 800 Thlr. Anspruch, welche Summe das Minimalgehalt des Dirigenten ist.

Von der Aufsicht über die Schulen.

§. 90. Die oberste Leitung des ganzen Unterrichts- und Erziehungswesens hat das herzogl. Staats-Ministerium, in welchem die innern und äufsern Interessen aller Unterrichts-Anstalten durch einen Schulrath [1]) vertreten werden, welcher sich theoretisch und practisch als Schulmann bewährt hat und dem der Vortrag und die Bearbeitung aller Schulangelegenheiten obliegt.

§. 91. Der Schulrath beaufsichtigt die Gymnasien u. s. w.

§. 92. Zum Geschäftskreise desselben gehören aufser der allgemeinen Oberaufsicht über die Unterrichts-Anstalten die besondern Revisionen derselben, die Prüfung und Bestätigung der Lectionspläne, die Entscheidung über Einführung der Lehrbücher und sonstigen Unterrichtsmittel, die Disciplinaraufsicht über die Lehrer, die Verpflichtung derselben bei ihrer Anstellung, die Ueberwachung der Abiturientenexamina, die Leitung der wissenschaftlichen Prüfungen der Schulamtscandidaten und die Beaufsichtigung der practischen Uebungen derselben, die Etats-, Rechnungs- und andere dergleichen Angelegenheiten.

§. 95. Die Beaufsichtigung des Religionsunterrichts steht der obersten geistlichen Behörde jeder Religionsgesellschaft zu, welche sich dieserhalb mit den betreffenden Schulbehörden in Vernehmen zu setzen hat und deren Befugnisse in einem besondern Reglement ganz bestimmt vorgeschrieben werden.

---

[1]) Zur Zeit der Director des Zerbster Francisceums, H. Ritter.

Vierte Abtheilung.

Miscellen, besonders pädagogischen Inhalts.

I.

Zu Horatius.

Niebuhr (Vorträge über römische Geschichte, herausgegeben von Isler II. S. 309 flg.) sagt da, wo er die römische Gesandtschaft an Jugurtha erwähnt: „In dieser Gesandtschaft war M. Aemilius Scaurus das Haupt, ein Mann, der einen grofsen Namen in der Geschichte hat, bei dem man aber in Verlegenheit ist, was man denken soll. Horaz sagt: *Romulum et Scauros — Gratus insigni referam Camena Fabriciumque.* Was Horaz betrifft, so ist auffallend bei ihm, dafs Niemand unwissender in der Geschichte seines Volkes sein kann; er verwechselt z. B. die beiden Scipionen, hatte Ennius, den er verspottet, so wenig gelesen, dafs er glaubt, dieser habe Scipio, den Zerstörer von Karthago, besungen. Wenn er nun Scaurus nennt, sagt er Scauri, ohne zu wissen, dafs Scaurus, der Sohn, der nichtswürdigste Mensch war, der Verres von Sardinien, den Cicero nur aus Achtung vor seiner Familie vertheidigte."

Was nun die Verwechslung der beiden Scipionen bei Horatius IV, Od. 8, 17 betrifft, so verweist der Herausgeber namentlich auf Bentlei; der mit der Kritik des getadelten Dichters vertraute Leser weifs, welche verschiedene Ansichten die erwähnte Stelle veranlafst hat. Der Kürze wegen verweise ich auf Orelli's Excursus in der dritten Ausgabe S. 581 — 586. So viel steht fest, dafs Niebuhr sein hartes Urtheil auf eine solche Stelle nicht begründen konnte. Sodann in Bezug auf M. Aemilius Scaurus, den Vater, haben die Erklärer sowohl des Sallustius zu Iug. c. 15 als auch des Horatius zu I. Od. 12, 37 dem Tadel des Sallustius gegenüber lobende Stellen anderer Schriftsteller angeführt. Vergl. noch Drumann Geschichte Roms u. s. w. I, 25 flg. Und erkennt Niebuhr an, dafs Cicero's grofse Verehrung für Scaurus spreche, warum soll Horatius nicht gleiche Berechtigung haben, ihn aus manchen Gründen unter die grofsen Römer zu rechnen, und um so mehr, als die Tradition wegen seiner rühmlichen Thaten als Feldherr, wegen dessen, was er als *princeps senatus*, als Censor war, wegen seines späteren Lebens ihn mehr idealisiren konnte? Was ist von Tacitus Annal. III, 66 zu glauben, wenn er bei Gelegenheit einer Anklage, bei der sich auch Mamercus Scaurus betheiligte und sich auf Beispiele der Vorzeit berief, sagt: *videlicet Scipio et Cato talia ulciscebantur aut ille Scaurus, quem proavum suum opprobrium maiorum Mamercus infami opera dehonestabat!* Soll Tacitus auch der Vorwurf treffen, den Niebuhr gegen Horatius ausspricht? Was den „nichtswürdigen" jüngeren Scaurus betrifft, so möchte ich ihn nicht mit Lübker, Dillenburger und Obbarius rechtferti-

gen, sondern lieber Orelli beistimmen: *de M. Scauro filio a Cicerone defenso propter num. plur. cogitare nolim.* Der Plural kann eben so wenig auffallen, wie bei *Tacitus opprobrium maiorum.* Ist es aber nicht hart, wegen solcher wenigstens unsichern Voraussetzung den Dichter unrömischer Gesinnung zu zeihen? Auf die daran geknüpfte Folge, dafs Horaz grofse Geister der früheren römischen Litteratur gar nicht würdigen könne, werde ich später zurückkommen. Wenn ferner Niebuhr meint, Horaz habe die Ausstattung zu seinen Oden aus einigen wenigen griechischen Lyrikern genommen, sodann, wenn er sage, Homer schlummere, so zeige das seine Unkenntnifs; dem Lollius schreibe er, er habe den Homer wieder gelesen, das sei vielleicht zum ersten Male nach der Schule gewesen: so kann man es nur bedauern, so ohne Weiteres solche Urtheile aussprechen zu hören. Auf jeden Fall aber dürfte es „ein schöner Stoff zur Bearbeitung" sein dieser auffallende Contrast der beiden Dichter Virgilius und Horatius, von denen jener ämsiger und arbeitsamer, dieser ein biegsamerer und fruchtbarerer Geist genannt, jenem in der Kenntnifs des griechischen Schriftenthums vor diesem, der ein Mann der feinen, oberflächlichen Bildung gewesen sei, der Vorzug eingeräumt wird. Eine Vergleichung beider Dichter in dieser Beziehung, eine Beurtheilung derselben in Bezug auf ihre griechischen Studien und auf ihre Stellung zu der neuen Dichterschule, die damals auftrat, wäre eine höchst dankenswerthe Arbeit. Eine reiche Fülle leitender Gedanken und treffender Urtheile bietet nach meiner Meinung dar, was Bernhardy in der eben erschienenen zweiten Bearbeitung des Grundrisses der römischen Litteratur S. 409 ff. und S. 469 ff. sagt. Zur Vergleichung drängt sich da auf, was Niebuhr Bd. III. S. 130 ff. ferner urtheilt. Hier spricht er sich milder über Horatius aus und entschuldigt das und jenes, was er tadelt, mit der Zeit, in der der Dichter gelebt. Wieder wird sein Verkennen der älteren Schriftsteller hervorgehoben. S. 135 heifst es: „Die Zeit war eine ganz andere geworden; er hat an Vielem Anstofs genommen, weil es der Zeit fremd war, besonders an Archaistischem. Wie er Plautus verkennen konnte, ist unbegreiflich; die Zeit hat da hervorgebracht, was sonst die Folge verschiedener Nationalität ist; mancher Ausdruck mochte ganz zum Volksausdruck herabgesunken und gemein geworden sein, so dafs er Horaz mifsfiel. Besonders ist er wohl dazu veranlafst worden durch Aerger gegen diejenigen, die die Alterthümlichkeit lächerlich hervorhoben und eine Farce spielten, wie bei uns die übertriebenen Bewunderer des Mittelalters." Es war offenbar eine andere Richtung des Geschmackes eingetreten, die sich in der aus griechischen Studien hervorgegangenen Poesie aussprach. Darum mifsfielen dem neueren Dichter (*art. poet.* 270 *sqq.*) die *Plautini numeri et sales* (Bernhardy S. 377 u. 391), wie dagegen die Freunde der älteren Litteratur die neuere befehdeten, und zwar nicht nur die Neuerungen in der Sprache und Ausdrucksweise, weshalb Horatius (*art. poet.* 53 *sqq.*) ausruft:

Quid autem
Caecilio Plautoque dabit Romanus ademptum
Virgilio Varioque? Ego cur, acquirere pauca
Si possum, invideor? cum lingua Catonis et Enni
Sermonem patrium ditaverit et nova rerum
Nomina protulerit. Licuit semperque licebit
Signatum praesente nova producere nomen.

— worauf er um so mehr Gewicht legt, als er dies Recht, die Sprache zu gestalten, für den Dichter in Anspruch nimmt (*II. Epist.* 2, 109 *sqq.*) — sondern überhaupt die ganze Richtung (*II. Epist.* 1). Hatte sich schon seit Cato ein Kampf nationaler Einseitigkeit gegen die durch die grie-

chische Litteratur erweiterte und universaler gewordene Bildung erhoben, ohne die letztere hemmen zu können, und trat hierbei das Princip des Nationalen hervor, welches sicherlich auch gegen Cicero's griechische Studien sich aussprach, wiewohl er die vaterländische Litteratur immer in Ehren hielt, so gestaltete sich mit und durch Augustus eine allerdings schon vorbereitete (Bernhardy 211) neue Art geistiger Bestrebungen. Die Poesie trat jetzt mehr in den Vordergrund. Aber die im politischen und socialen Leben herbeigeführten Aenderungen bewirkten einen Gegensatz, eine Reaction regte sich gegen die neue Gestaltung der Litteratur, namentlich in der Poesie auch aus politischen Gründen, da diese die Gunst der Machthaber genofs und auch ihren persönlichen Interessen zu huldigen schien [1]). Es ist ein entschiedener Gegensatz des Alten und des Neuen. Die Freunde der alten Litteratur und vorzugsweise der Poesie eines Ennius, Lucilius und der Dramatiker ehrten in ihr die gute alte Zeit, während die neueren Dichter die in der Gegenwart wurzelnden Vorzüge erhöhter Bildung und verfeinerten Geschmackes geltend machten. Wiewohl nun Virgilius ebenfalls den Angriffen der alten Schule ausgesetzt war (Bernhardy 410), war doch Horatius geeigneter, der Vertreter der neuen Dichterschule sowohl gegen die Archaisten als auch gegen Verkehrtheiten der eigenen Partei zu sein (Bernhardy 242 u. 471). Dafs von diesem Gesichtspunkte aus Horazens Beurtheilung der älteren Dichter der Römer zu betrachten sei, hat bekanntlich Manso in dem gleichnamigen Aufsatze (Vermischte Abhandlungen und Aufsätze S. 87 ff.) erkannt Ihm stimmt Bernhardy S. 242 ff. (vergl. S. 470) vollständig bei. Auch Weber (Quintus Horatius Flaccus als Mensch und Dichter S. 18 ff., vergl. 134) hat manches Gute. Aber die Bearbeiter und Herausgeber des Horatius geben, einzelne Bemerkungen abgerechnet, darüber nichts, und doch wird das rechte Verständnifs der Sermonen und Episteln selbst im Kreise der Schule erst möglich, wenn sie mit der politisch-socialen und litterarischen Richtung der Zeit in Verbindung gebracht werden. Dafs der in der Sammlung von Ausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller von Haupt und Sauppe angekündigte Horatius auch hierin gerechte Ansprüche befriedigen werde, steht um so mehr zu hoffen, als es den in der Ankündigung aufgestellten Grundsätzen gemäfs ist. Aber noch etwas möchte man ebenfalls für die Schule wünschen, dafs nämlich im Zusammenhange nachgewiesen werde nicht blos, wie sich die horatianische Satire zu der des Lucilius verhalte, sondern auch wie die unter einem gemeinsamen Namen zusammengefafsten *sermones* oder *satirae* sich doch wesentlich von einander unterscheiden. Läfst sich der Unterschied, den Roth (Zur Theorie und innern Geschichte der römischen Satire S. 47) aufgestellt hat, durchführen, dafs Horatius in den Satiren Doktrinär im nationalen Sinne sei, in den Episteln der Jünger griechischer Weisheit spreche? Vertritt Horatius in den Satiren Römerthum und römische Principien, wie sie Roth in diesem Schriftchen dargelegt hat? Zwar wird *I. Sat.* 4, 116 ff. für den *mos antiquus* und für das *utile* gesprochen, aber dort läfst Horatius seinen Vater Erziehungsgrundsätze darlegen. Und die *I. Sat.* 3, 98 aufgestellte Behaup-

---

[1]) Es ist eine interessante Bemerkung Bernhardy's (S. 228 u. flg.), dafs Horatius (*II. Epist.* 1) den Fürsten selber zum Richter der alten und neuen Zeit mache und ihn in die Lebensfragen der römischen Poesie einführe, während er an Mäcenas keine der grofsen litterarischen Fragen richte und überhaupt die Dichter ihm zum Theil die gröfsten Gedichte gewidmet, niemals aber ihn als Richter des guten Geschmackes und der Poesie angerufen hätten.

tung „*utilitas iusti prope mater et aequi*" ist eine Ansicht der philosophischen Schule, der Horaz angehörte, nicht als römische Denkweise zu nehmen. Was das Zweite betrifft, die Verschiedenartigkeit der *sermones* oder *satirae* unter sich, oder die Bedeutung der *satira* im ursprünglichen und im späteren Sinne, so ist schon von Andern darauf hingewiesen. Den Charakter einer Anekdote hat I, 7. Nicht Satire im engeren Sinne sind nach der Tendenz I, 4, 6, 9, am wenigstens I, 5. Zum Idyll wird II, 6 von Vers 60 an. Auch solche Digressionen, wie II, 1, 34—39, sind dem ursprünglichen Charakter der Satire gemäfs. Bernhardy S. 241 sagt von der Satire des Augusteischen Zeitalters, sie erhebe sich bis zur Philosophie des Lebens und der Wissenschaft; diefs Letztere, wenn ich es recht verstehe, tritt S. 474 flg. bei Charakterisirung der horatianischen *sermones* zurück.

Eisenach. K. H. Funkhänel.

II.

Ein Hülfsmittel für den Geschichtsunterricht.

Der Uebersetzer der Geschichte des Herodot, Friedrich Lange, hatte den Vater der Geschichte in unübertroffener und unübertrefflicher Weise zu einer Zeit bei uns heimisch gemacht, wo seine Worte dem deutschen Volke nicht blofs den reichen Inhalt des griechischen Autors enthüllten, sondern für dasselbe ernste Mahnungen zu gleichen Thaten gegen den fremden Unterdrücker wurden. Gleichzeitig erschien von demselben ein Auszug des ganzen Werks „Geschichten aus dem Herodot" als Lesebuch für die Jugend. Wessen Knabenjahre in unmittelbare Nähe der Freiheitskriege gefallen sind, der erinnert sich noch lebhaft der frischen Anregung, welche er durch die Herodotischen Erzählungen von den Grofsthaten der Hellenen aus Lange's Munde erhielt, die dem Knabenalter im Lesebuche noch zugänglicher wurden als in der Uebersetzung des ganzen Werks. Dieses erhielt eine neue Auflage im Jahre 1824; auffallen mufs es daher, dafs das Lesebuch erst vor wenigen Tagen zum ersten Male wieder (Berlin bei G. Reimer) in erneuter Gestalt erschienen ist. Dafs darin Ton und Inhalt im Wesentlichen beibehalten sind, können wir dem Herrn Uebersetzer nur Dank wissen, denn ihm war der erste Wurf so gut gelungen, dafs er auch jetzt nach mehr denn 35, den classischen Studien neben seiner administrativen Thätigkeit geweihten Jahren sich selbst zu übertreffen wohl nicht vermocht hätte. Was von ihm in der neuen Ausgabe ausgelassen, zugesetzt, verändert ist, können wir nur als zweckmäfsig anerkennen. Auch hat der Verleger für eine gefällige Form gesorgt. So wird diese Sammlung Herodotischer Geschichten sich gewifs zu einem Lesebuche für unsere Schuljugend vortrefflich eignen und ihr einen Blick in die Hellenische Welt und das Alterthum überhaupt eröffnen, auch ehe sie im Stande ist, mit eigenen Augen durch Hellas' Werke der Literatur das unvergleichliche Leben jener Vorzeit zu schauen. Den Schülern der Gymnasien wird dies Lesebuch, möge es von ganzen Classen oder von Einzelnen benutzt werden, ein Reiz sein, den harmlosen, ruhigen und dabei von unerschöpflicher Kenntnifs und Erfahrung überströmenden Erzähler selbst in seiner eignen Sprache kennen zu lernen, wie ja gelungene Uebersetzungen stets das Verlangen nach dem Original vermehrt haben; aber auch den Schülern von Real-

und Bürgerschulen wird ein so treuer Spiegel der griechischen Ursprünglichkeit ein viel deutlicheres Bild der ihnen sonst verhüllten Vorzeit gewähren als die entfärbten Darstellungen selbst der besten Bearbeitungen späterer Erzähler.

Der Herr Uebersetzer beabsichtigt, Darstellungen aus andern griechischen Geschichtschreibern, namentlich und zunächst aus Plutarch, Thukydides, Xenophon und Arrian in ähnlicher Weise zu bearbeiten, und hat deshalb dem Buche einen zweiten Titel: „Lesebuch zur griechischen Geschichte, aus den Quellen-Schriftstellern bearbeitet", beigefügt. Wir können nur wünschen, dafs dem zur Verdollmetschung des Hellenischen Alterthums vorzugsweise berufenen Herrn Uebersetzer in der gelehrten Mufse, in welche er sich nach langer Verwaltung des Gymnasialwesens in zwei verschiedenen Provinzen des preufsischen Staates zurückgezogen hat, die Ausführung seines Vorsatzes gelingen möge.

Berlin. E. B.

Fünfte Abtheilung.

Vermischte Nachrichten über Gymnasien und Schulwesen.

I.

Nachrichten über die Gymnasien und Progymnasien der Provinz Preufsen.

(Fortsetzung des Berichts in dieser Zeitschrift Jahrg. III, 1849, S. 477 ff.)

In den Jahren 1849 resp. 1850 sind in Preufsen bei den gedachten höheren Lehranstalten folgende wissenschaftliche Abhandlungen den Jahresprogrammen beigegeben:

1) Am Friedrichs-Kollegium zu Königsberg Mich. 1849: Des Schulamts-Kandidaten Dr. Robert Basse *De adverbiis in δην cadentibus.*

2) Am Altstädtischen Stadtgymnasium zu Königsberg Ostern 1849: Gymnasiallehrer Dr. Möller Geschichte des Altstädtischen Gymnasii Thl. II. Abth. 2.

   Ostern 1850: Gymnasiallehrer Dr. Bender *De intercessione tribunitia. Particula posterior* (der erste Theil erschien vor 8 Jahren.)

3) Am Kneiphöfschen Stadtgymnasium zu Königsberg Ostern 1849: Prof. Dr. König Zerlegung der Gleichung $x^2 - fgy^2 = \pm 1$ in Factoren und Beweis einiger Sätze aus dem Journale für reine und angewandte Mathematik von Crelle.

Ostern 1850: Oberlehrer Dr. Schwidop *Observationum Lucianearum Specimen II.* (*Spec. I.* erschien vor 2 Jahren).

4) An dem Gymnasium in Braunsberg August 1849: Gymnasiallehrer Weierstrafs Beitrag zur Theorie der Abel'schen Integrale.

5) An dem Friedrichs-Gymnasium in Gumbinnen Mich. 1849: Die Feier von Göthe's hundertjährigem Geburtstag am 28 August. Ansprache des Direktor Dr. Hamann und des Gymnasiallehrers Dr. Kossak.

6) An dem Gymnasium in Rastenburg Mich. 1849: Prof. Klupfs Beitrag zur Fauna der Umgegend von Rastenburg und der Provinz Preufsen.

7) An dem Gymnasium zu Tilse Ostern 1849: Gymnasiallehrer Dr. Düringer *De synaeresi apud poetas scenicos neglecta.*

Ostern 1850: Direktor und Prof. Fabian *De constructione particulae quum* (der erste Theil erschien 1844 in dem Programm des Kneiphöfschen Gymnasiums zu Königsberg).

8) An dem Gymnasium zu Lyck Mich. 1849: Auflösungen einiger trigonometrischen Aufgaben, durch Schüler bewirkt, herausgegeben vom Oberlehrer Chrzescinski.

9) An dem Gymnasium in Elbing Mich. 1849: Prof. Richter Das summatorische Glied solcher Reihen zu bestimmen, welche durch Multiplikation arithmetischer Reihen erster Ordnung entstanden sind.

10) An dem Gymnasium in Danzig Ostern 1849: Aufserordentl. Lehrer Dr. Röper *Lucubrationum pontificalium primitiae.*

Ostern 1850: Prof. Dr. Hirsch Beiträge zur Geschichte Westpreufsischer Kunstbauten; erster Theil: Das Kloster Oliva.

11) An dem Gymnasium in Marienwerder Mich. 1849: Direktor Prof. Dr. Lehmann Ueber Göthe's Sprache und ihren Geist. Zweites Heft.

12) An dem Gymnasium zu Thorn Mich. 1849: Direktor und Prof. Dr. Lauber Das Wirken und Wesen der Naturkräfte.

13) An dem Gymnasium zu Conitz August 1849: Gymnasiallehrer Dr. Peters *De peccati in tragoediis Sophocleis vi et natura commentatio.*

14) An dem Gymnasium zu Culm August 1849: Gymnasiallehrer Lilienthal Ueber die Ferien.

15) An dem Progymnasium zu Röfsal August 1849: Direktor Dr. Lilienthal Zur Galvanoplastik.

16) An dem Progymnasium zu Deutsch-Crone Herbst 1849: Gymnasiallehrer Krause Das *Hexagrammum mysticum.*

17) An dem Progymnasium in Hohenstein Ostern 1849: Oberlehrer Dr. Krause *De literarnm artiumque liberalium sive ingenuarum apud Romanos conditione.*

Ostern 1850: Direktor Dewischeit Die Feier des 15. Oktober 1849: 1) Translocation der Anstalt in das neue Schlofs-Schulgebäude; 2) Geburtstag Sr. Maj. des Königs Friedrich Wilhelm IV.

Personalveränderungen. Da der Oberpräsident und Chef des Provinzial-Schul-Kollegiums, Herr Staatsminister v. Auerswald, resp. als Abgeordneter zur ersten preufsischen Kammer und zum Staatenhause in Erfurt der Wahrnehmung seines Provinzialamtes entzogen war, so ward das Oberpräsidium durch Se. Excellenz den Herrn Staatsminister Flottwell verwaltet. Der Regierungsvicepräsident Herr Wallach schied aus seinem Amte, welches bis jetzt noch unbesetzt ist. Ein dritter Regierungs- und Provinzial-Schulrath für die katholischen Schulen wurde in der Person des bisherigen Direktors des Gymnasiums zu Emmerich, Herrn Dr. Dillenburger, angestellt. Das Friedrichs-Kollegium verliefs der Schulamtskandidat Herr Dr. Friedländer, um bei der hiesigen Universität als Privatdocent zu lehren; an seine Stelle traten die Schulamts-



kandidaten Herr Pöhlmann und Herr Dr. v. Hasenkamp. An dem Altstädtischen Gymnasium wurde der Senior und Jubilar Herr Prof. und Ritter Dr. Legiehn emeritirt und zur Stellvertretung Herr Dr. Krah definitiv angestellt. An das Gymnasium in Braunsberg wurde als Lehrer der Mathematik und Physik Herr Weierstrafs von dem Progymnasium in Deutsch-Crone berufen, und in dessen bisherige Stelle Herr Krause eingestellt. An dem Friedrichs-Gymnasium in Gumbinnen wurde der Direktor und Ritter Herr Prang zu Ostern 1849 mit Pension in den Ruhestand versetzt, und zu Michaelis desselben Jahres der dritte Oberlehrer Herr Dr. Hamann von des Königs Majestät zum Direktor ernannt. In die dritte Oberlehrerstelle ascendirte der bisherige wissenschaftliche Hilfslehrer Herr Dr. Arnoldt; in dessen Stelle kam von dem Gymnasium in Thorn Herr Dr. Rausch, und in dessen Stelle wiederum ging Herr Dr. Bergenroth, der bisher an dem Gymnasium in Gumbinnen unterrichtet hatte. Das Gymnasium in Rastenburg erhielt in Herrn Dr. Techow, bisherigem Professor an der Ritterakademie zu Brandenburg, seinen neuen Direktor, der von dem Preufs. Eylauer Kreise zum Abgeordneten der zweiten Kammer gewählt wurde. An dem Gymnasium in Tilse wurde der Direktor Herr Prof. Fabian von des Königs Majestät mit dem rothen Adlerorden vierter Klasse begnadigt. — Die statistischen Nachrichten liefern wir bald nach; doch sehen wir uns genöthigt, sogleich hier auf einige statistische Fehler aufmerksam zu machen, die Herr B. in E. in dem Aprilheft d. J. S. 309 begangen hat: im Kneiphöfschen Gymnasium sind nicht 1849, sondern noch 1848 zwei Abiturienten dimittirt, nämlich in dem Schuljahre von Ostern 1848 — 1849 im Ganzen 14 und in dem folgenden Schuljahre 18 (nämlich zu Ostern 1849: 12 und zu Mich. 1849: 6); ebenso sind in dem Altstädtischen Gymnasium im Jahre 1849 nicht 11, sondern 14 Abiturienten entlassen: zu Ostern 1849: 9, zu Mich. 1849: 5.

Königsberg in Pr., am 1. Juni 1850. Merleker.

II.

Der Entwurf einer Gymnasialordnung für die Herzogthümer Schleswig-Holstein.

Es wird manchen Lesern dieser Zeitschrift vielleicht noch nicht bekannt sein, dafs der von einem in der früheren schleswig-holsteinischen Gymnasiallehrer-Versammlung zu Rendsburg erwählten Committee verfafste Entwurf einer Gymnasialordnung für Schleswig-Holstein im Druck erschienen (Kiel, Schwers, 1850. 32 S. 8.) und zur Berathung desselben eine Versammlung zu Kiel in der Woche nach Pfingsten am 23. und 24. Mai d. J. gehalten worden ist. Während in den übrigen deutschen Ländern das Gymnasialwesen durch vielfache Berathungen gefördert worden ist, in Dänemark dasselbe vor ganz Kurzem unter seinem Cultusminister Madvig gleichfalls eine nicht unerhebliche weitere Entwickelung erfahren hat: sind wenigstens im Stillen auch die Lehrer Schleswig-Holsteins trotz des Kriegs und der schwersten Erfahrungen mit der weiteren Pflege des ihnen obliegenden Werks beschäftigt gewesen. Gern berichte ich darüber Einiges in möglichster Kürze und füge zu dem Entwurfe,

namentlich in Bezug auf Leser in den übrigen Provinzen des deutschen Vaterlandes, einige nähere Bemerkungen hinzu, die zu dem rechten Verständnisse desselben nicht unwichtig erscheinen dürften.

Ungeachtet der nicht zu verkennenden Schwierigkeiten hatten sich zu der gedachten Versammlung doch Theilnehmer von allen schleswig-holsteinischen Gymnasien eingefunden. Es waren nämlich von Hadersleben Conrector Dr. Michelsen, von Flensburg Rector Dr. Lübker und Collaborator Dr. Jessen, von Husum Collaborator Dr. Mommsen, von Schleswig Conrector Dr. Henrichsen und Subrector Siefert, von Rendsburg Subrector Dr. Marxsen und Dr. Kallsen, von Kiel Collaborator Dr. Jessen, Dr. Struve, Jungclaussen, Scharenberg und Brünning, von Meldorf Conrector Dr. Kolster, von Glückstadt Prof. und Rector Dr. Horn, Conrector Lucht, Subrector Petersen und Keck und von Altona Dr. Brandis bei den Verhandlungen zugegen, die in einem Lokale der Kieler Gelehrtenschule unter dem Vorsitze des Prof. Horn geführt wurden. Das von Dr. Mommsen und Jungclaussen geführte Protokoll wird später ohne Zweifel ausführlicher mitgetheilt werden. Hier sollen nur gelegentlich einige Andeutungen über die in der Versammlung gewonnenen Resultate mit gegeben werden.

Die Herzogthümer Schleswig-Holstein besitzen eine allgemeine Schulordnung vom Jahre 1814, die für ihre Zeit viel Gutes und Brauchbares enthält, ohne jedoch den Bedürfnissen der Gegenwart zu entsprechen. Damals gab es 9 Gelehrtenschulen im Lande, die aber erst im Laufe des nächsten Jahrzehends mit 4 Classen und 4 Lehrern ausgestattet wurden. Etwas später kam durch ausschliefslich communale Mittel noch die Gelehrtenschule in Rendsburg hinzu. Bei dieser höchst dürftigen Einrichtung verblieb es im Wesentlichen, mit alleiniger Ausnahme des damals bevorzugten Christianeums zu Altona, fortwährend, nur dafs in Flensburg aus städtischen Mitteln ein fünfter und an der Schleswiger Domschule, die lediglich aus Staatsmitteln oder aus den eingezogenen reichen Fonds des ehemaligen Domcapitels besteht, bald ein fünfter, sechster und siebenter Lehrer angestellt ward. Das Altonaer Gymnasium dagegen, welches noch immer den Vorzug einer über den gewöhnlichen Gymnasialcursus hinausreichenden Selecta, der Verpflichtung ihrer Schüler zu einem akademischen Biennium, einer eigenen Gerichtsbarkeit u. s. w. genofs, sollte eine zeitgemäfsere und der Erreichung des vorschwebenden Zwecks entsprechendere Einrichtung erhalten. Zu dem Ende wurden für dasselbe eine Gymnasialordnung, eine Lehrerinstruction und Schülergesetze erlassen und die halb-akademischen Privilegien aufgehoben; es erhielt 7 ordentliche Lehrer und ein Paar Hülfslehrer, seine Verwaltung blieb auch unter den Immediatcollegien in Kopenhagen stehen, während die übrigen Gelehrtenschulen der schleswig-holsteinischen Regierung auf Gottorff untergeordnet sind. Für die übrigen gleichartigen Anstalten wurden vielfache Wünsche rege und laut, insbesondere beantragten die holsteinischen Stände eine Erhöhung ihres Etats um etwa 10,000 Thlr. jährlich. Die Sache wurde in den betreffenden Collegien vielfach berathen, ausführliche Berichte darüber abgefafst, die Ausführung des Werks aber leider an die Bedingung neuer politischer Maafsnahmen geknüpft. Als die allerhöchste Bewilligung von einem mehr als 20,000 Thlr. S. H. Cour. betragenden jährlichen Zuschusse am 24. December 1847 erfolgte, wurde zugleich die Verwandlung der Haderslebener Gelehrtenschule in eine dänische Lehranstalt zur Bedingung gemacht. Diese Regierungshandlung war um so ungerechter, als die gebildete Bevölkerung des nördlichen Schleswigs, vorzugsweise die der Stadt Hadersleben, so gut wie ausschliefslich deutsch ist und die von dem alten Herzoge Hans herstammende Fundation der

Haderslebener Schule ausdrücklich zum Schutze des deutschen Lebens und der deutschen Bildung geschehen war. Das Regulativ selbst erschien erst nach dem Tode Christians VIII. am 28. Januar 1848. Allen 10 Schulen war damit im Uebrigen eine gleiche Einrichtung gegeben, auch das Altonaer Christianeum erhielt nun eine achte Lehrstelle. Der von der höchsten Landesbehörde in Schleswig-Holstein vorgeschlagene Name Gymnasium, sowie der Titel Director für den ersten Lehrer und einiges Andere, was sich auch in Dänemark nicht findet, konnte nicht bewilligt werden. Im Regulativ wurde zugleich die Erlassung der noch fehlenden übrigen Instructionen verheifsen, die jedoch bis jetzt nicht erfolgt sind. Als aber im März 1848 von der demokratischen Casino-Parthei in Kopenhagen die Trennung Schleswigs von Holstein und die Einverleibung Schleswigs in Dänemark beschlossen ward und die Herzogthümer, zur Nothwehr gezwungen, unter dem Beistande Preufsens und Deutschlands die Waffen gegen das sie mit Krieg überziehende Dänemark erheben mufsten, ward die Ausführung des für den Ostertermin bestimmt gewesenen Gesetzes auf Michaelis desselben Jahres verschoben. Im vollen Umfange wurde die neue Ordnung jedoch nur an den Gelehrtenschulen in Flensburg und Schleswig, Kiel, Glückstadt und Altona zur Ausführung gebracht; die Verwandlung der Haderslebener Schule, an der sämmtliche Lehrer abtreten sollten, wurde natürlich sofort suspendirt und ist auch selbst unter der dem einseitig dänischen Interesse hingegebenen „Landesverwaltung" nicht wieder hergestellt worden. So fehlen denn gegenwärtig in Hadersleben, Husum, Rendsburg, Plön und Meldorf noch immer ein oder mehrere Lehrer.

Ungefähr um dieselbe Zeit (Mich. 1848) versammelten sich die Gymnasiallehrer Schleswig-Holsteins in Rendsburg und brachten dort die bekannte Unterrichtsfrage über den Successionsgang der alten und neueren Sprachen zur Verhandlung. Der auch literarisch ausgeführte Streit braucht hier nicht weiter erörtert zu werden. Zugleich aber wurde dort eine Committee erwählt, die mit der auf einer unmittelbar darauf folgenden allgemeinen Lehrerversammlung zu erwählenden Committee von Volksschullehrern behufs der Ausarbeitung eines auch von der Landesversammlung in Anregung gebrachten allgemeinen Unterrichtsgesetzes zusammentreten sollte. Zu der ersten wurden die Rectoren Horn in Glückstadt, Lucht in Kiel, Lübker in Flensburg und die Gymnasiallehrer Bendixen in Altona und Kolster in Meldorf gewählt; Lucht trat später aus. Als aber die Committee der Volksschullehrer einen Entwurf für sich allein ausarbeitete und veröffentlichte, welche die Universität, die Gymnasien und die Volksschulen umfafste, sah sich die Gymnasiallehrer-Committee aufser Stande, diesen für sich anzunehmen, und es ward die Vereinbarung getroffen, dafs dem von der Volksschullehrer-Committee gemachten Entwurfe für die Volksschulen ein gleicher von der andern Committee für die Gymnasien an die Seite gestellt, die gemeinsamen Angelegenheiten der Schule überhaupt aber einer gemeinsamen Besprechung und Verhandlung beider Committeen unterzogen werden sollten. So ist der vorstehende Entwurf entstanden.

Natürlich lehnt derselbe sich in seinem ersten Theile an das bestehende Regulativ vom 28. Januar 1848 an und fügt in den anderen die in der öffentlichen Gesetzgebung noch fehlenden Theile, die Lehrerinstruction und ein Reglement für die Maturitätsprüfungen hinzu. Das Regulativ ist in allen seinen noch jetzt zuträglichen Bestimmungen wörtlich beibehalten, in einigen wesentlichen Puncten jedoch geändert worden. Gleich die Bestimmung des Gymnasiums mufste eine andere werden. So verschieden namentlich auch die Ansichten der schleswig-holsteinischen Gymnasiallehrer in Betreff der Unterrichtsfrage ausfielen, so dafs sie sich darin

n zwei ungefähr gleich grofse Hälften schieden, so einig waren sie alle n der Unzulässigkeit einer Scheidung der Realschulen von den Gymnasien, und stimmten einmüthig für die Herstellung aller derjenigen Mittel, durch die auch der nicht für die Studien bestimmten Jugend im Gange des Gymnasialunterrichts genügt und die wünschenswürdige Ausbildung gesichert werden könnte. Bei der Regierung war die Frage hinsichtlich der selbständigen Realschulen noch immer nicht entschieden und daher bis jetzt noch keine einzige errichtet worden. Nach einem früheren Plane der deutschen Canzeley in Kopenhagen sollten die 9 Gelehrtenschulen der Herzogthümer mit 5 Classen und 7 Lehrern ausgestattet, die Rendsburger Gelehrtenschule aber in eine Realschule verwandelt und zu dem Ende ein kleiner Zuschufs aus Staatsmitteln ihr gegeben werden. Dafs das schliefslich nicht geschehen ist, haben wir bereits oben berichtet.

Der Entwurf hat also das Gymnasium als eine selbständige Bildungsanstalt gefafst, die weder blofs zur Universität vorbereitet, noch auch nur für die gelehrten Stände überhaupt ausschliefslich bestimmt ist. Aber es war noch eine andere Rücksicht zu nehmen. In Schleswig-Holstein besteht noch eine nicht ganz kleine Zahl von Mittelanstalten zwischen Bürgerschule und Gymnasium, die von den zum Theil sehr volkreichen Commünen unterhalten und daher weder unter eine höhere und allgemeine Aufsicht gestellt, noch auch in eine mit dem gesammten Schulwesen einigermafsen zusammenstimmende Form der inneren Einrichtung gebracht worden sind. Da diese an Orten sich befinden, die zum Theil eine weit gröfsere Bevölkerung haben als die Orte, wo Gymnasien sind, so erscheint eine durchgreifende Umgestaltung und Erweiterung derselben als vollkommen unerläfslich. Der Entwurf hat darauf Rücksicht genommen und sie als Untergymnasien in eine organische Verbindung mit den Gymnasien gesetzt, welche letzteren darum in Uebereinstimmung mit der von der Regierung gehegten Absicht, sie zu reinen Staatsanstalten zu machen, als Landesgymnasien bezeichnet worden sind. Für die Einrichtung der Untergymnasien wird wesentlich die Mitwirkung der Schulorte in Anspruch genommen, so dafs sie der Regel nach gänzlich durch locale Mittel bestehen. Im Uebrigen ist für die innere Einrichtung beiderlei Arten von Anstalten grofse Freiheit im Gesetze bewahrt geblieben. Hinsichtlich der Mittel nämlich zur Erzielung einer realistischen Bildung auf den oberen Lehrstufen sind die Ansichten zwischen blofsen Parallelsectionen und völlig gesonderten Realclassen getheilt; auch darin ist beiden Ansichten freier Spielraum gelassen und dadurch die Möglichkeit gegeben worden, dafs jede einzelne Anstalt sich individuell und lebensvoll entwickeln könne. Dafs aber die untere Hälfte des 6 Lehrstufen umfassenden Landesgymnasiums, mithin auch, dem entsprechend, das für sich bestehende Untergymnasium, die sämmtlichen Schüler in möglichster Vereinigung erhalte, während in den 3 oberen Classen eine allmählig stärkere Trennung der beiden Richtungen erfolgen mag, war die allgemein getheilte Ansicht Aller. Freilich scheint mit jenen dreiclassigen Untergymnasien dem Bedürfnisse der sie besitzenden Orte vielfach noch nicht recht genügt zu sein, und es stellt sich die Dringlichkeit heraus, für die Zöglinge bis zu ihrer Confirmation zu sorgen und sie nicht vor derselben auf ein oder zwei Jahre auf das Obergymnasium eines andern Schulorts zu nöthigen. Da nun die 3 Classen für das 10te bis 13te Lebensjahr der Regel nach ausreichen dürften, so bliebe die Einrichtung einer eigenen Oberclasse für das 14te und 15te Lebensjahr übrig, nach dessen Beendigung gewöhnlich die kirchliche Confirmationshandlung hier im Lande vollzogen zu werden pflegt. Einer solchen Classe könnte natürlich eine auf ihre besondere Bestimmung berechnete Einrichtung gegeben werden; doch müfsten im Allgemeinen solche Maafsregeln getroffen werden, die

den eventuellen Uebergang in ein Landesgymnasium nicht erschweren, wenn auch vielleicht nicht immer davon Gebrauch gemacht würde, indem die zu weiteren Studien bestimmten Schüler schon vor dem Eintritt in eine solche Oberclasse in ein Landesgymnasium übertreten könnten.

Was aber die Unterrichtsfrage hinsichtlich des Sprachganges betrifft, so hat doch durch das Ganze hindurch die beabsichtigte Unbefangenheit und Partheilosigkeit sich nicht so ganz rein erhalten können; wenigstens folgen Consequenzen aus beiden Prinzipien, die sich hie und da in ihrer praktischen Geltung nicht wohl abweisen lassen. Diefs zeigt sich bei der Vorschule. Dieselbe wird von dem Entwurf für unerläfslich erklärt, und sie ist es auch vielleicht in jedem Sinne; jedenfalls aber ist sie dann in einem höheren Grade nothwendig, wenn nicht mit dem *lateinischen* Sprachunterrichte im Gymnasium begonnen, vielmehr die *nationale* Bildung auch in dieser Beziehung zum eigentlichen Ausgangspuncte gemacht wird. Dadurch wird der Unterschied zwischen der Gymnasial- und jeder Vorbildung zu derselben in diesem ihrem Anfange durchaus ein fliefsender, während umgekehrt allerdings das Latein die schärfste Scheidung bewirkt. Indem aber die erstgenannte Methode in höherem Maafse die allgemeine Bildung auf nationaler Grundlage erstrebt, mufs sie bemüht sein, das ganze unterrichtsfähige Alter der ihr gehörenden Jugend sich zu gewinnen. Diese Folgerungen kamen freilich bei der Besprechung nicht zum Vorschein; indessen zeigte es sich mittelbar auch aus dieser weniger bewufst gewordenen Grundanschauung, indem die Versammlung die Vorschule nicht mit dem Entwurfe im Allgemeinen unerläfslich, sondern nur bis weiter wünschenswerth fand. Eine andere Frage ist das für die Vorschule zu bestimmende Lebensalter; diefs ist ein allgemeines pädagogisches Problem, das sich schwerlich in bestimmter Antwort wird so leicht und schnell lösen lassen. Einige meinten mit dem vollendeten 7ten, Andere mit dem vollendeten 5ten Lebensjahre des Kindes den eigentlichen Unterricht beginnen zu müssen; die letzte Ansicht hatte die Majorität.

Was die äufseren Verhältnisse der Gymnasien und ihrer Lehrer betrifft, so sind darin nur einige wenige Aenderungen gegen früher beantragt worden, und entschieden nur solche, auf welche die Verhältnisse von selber führen. Der Name Gymnasien geht aus der gegebenen Bestimmung von selbst hervor; der der Gelehrtenschulen ist offenbar irreleitend und schliefst eine sogenannte realistische Bildung eher aus als ein. Der Directortitel für den Vorstand ist den allgemeinen deutschen Verhältnissen eben so entsprechend als für die Unterscheidung von den Rectoren der Untergymnasien wichtig. Dafs die drei ersten Lehrer eines Obergymnasiums als Gymnasialprofessoren angestellt werden, ist gleichfalls eine neue Bestimmung. Bis dahin hatten die drei nächsten (früher einzigen) Lehrer nach dem Rector den Titel Conrector, Subrector und (wohl den Herzogthümern ausschliefslich eigen) Collaborator. Die später hinzugekommenen vier Lehrer haben offiziell gar keine Benennung empfangen. Die Aufhebung der bisherigen Titel scheint angemessen, wie sie denn meistentheils in den deutschen Ländern verschwunden sind. Dagegen ergibt die Analogie von selbst den Amtstitel eines Gymnasialprofessors, und zwar zunächst und vorzugsweise für diejenigen drei Lehrer, die als die Classenordinarien des Obergymnasiums der Regel nach anzusehen sein werden. Was die Gehaltserhöhungen betrifft (auch das Classengeld, §. 27, ist um etwas erhöhet worden, obgleich die Ansätze gewifs allgemein als sehr moderat angesehen werden müssen, wie sie denn auch zwischen den factisch bestehenden die Mitte halten), so sind diese mehr nur scheinbar. Die Verwandlung unserer früheren aufgedrungenen dänischen Reichsbankrechnung in die uralt landesübliche Rechnung nach Mar-

ken und Schillingen bringt die Reducirung auf solche runde Summen von selbst mit sich. Ueberdiefs sind die Gymnasiallehrer, früher von allen nicht rein persönlichen Staats- und Communalabgaben befreit, durch die Einführung der Städteordnung mit neuen Lasten beschwert worden, für die die angedeuteten Erhöhungen kaum als ein Ersatz werden angesehen werden können. Um in dieser Beziehung das zur Rechtfertigung Erforderliche nicht aufser Acht zu lassen, ist S. 12 am Schlusse eine historische Notiz hinzugefügt worden, die genau genommen nur als Anmerkung unter den Text gehört, ohne eigentlich gesetzliche Bedeutung zu haben.

So weit, als der Entwurf hier besprochen ist, ging auch die Berathung. Ich füge zum Schlusse noch einige daraus hervorgegangene kleine Aenderungen des Entwurfs, die keiner ausführlichen Erläuterung bedürfen, bei. §. 1 schien die christliche Erziehung, die der Versammlung allerdings als ein selbstverständliches Bedürfnifs galt, nach dem gewählten Ausdrucke für eine Nebensache angesehen werden zu können, was sie nicht sein sollte; man zog daher den Ausdruck vor: wie im Allgemeinen eine christliche Erziehung, so im Besonderen eine selbständige u. s. w. Auch entschied man sich bei einer anderen Auffassung des §. 5 (s. oben) für den Wegfall der Worte: von der ersten elementaren Bildungsstufe. — In §. 2 wollte man in der zweiten Zeile zur Vermeidung der im Ausdrucke liegenden Undeutlichkeit und einer möglichen Mifsdeutung nach „Zwecke" einschieben: der idealen und realen Bildung. — §. 4 Z. 2 mufs es statt zehnten heifsen: neunten (Lebensjahres). — §. 5 (s. oben) Z. 4 statt 1 oder 2 Abtheilungen soll es heifsen: einer oder mehreren Abtheilungen, und das demnächst Folgende so geändert werden: vor dem vollendeten 5ten Lebensjahre findet keine Aufnahme Statt. Z. 7 ist das Lesen unter den Unterrichtsfächern mit aufzuzählen, das der Entwurf bei dem Deutschen natürlich schon mit befafst hat. — §. 6 ist das und zwischen Geschichte und Geographie zu tilgen, um keine Präjudiz für die Verbindung dieser beiden Disciplinen mit einander (statt einer von Anderen vertheidigten Verbindung der Geographie mit den Naturwissenschaften) zu geben. — §. 7 wird in die Ueberschrift mit aufgenommen: vom Parallelunterricht. Aus dem Text wird Z. 6 gestrichen: später, Z. 7 in der Tertia, und am Schlusse des §. das Wort: gestattet, verwandelt in den Ausdruck: zur Pflicht gemacht. — §. 10 sollten die beiden ersten Zeilen gestrichen und das Uebrige darnach anpassend redigirt werden. — §. 14 Z. 1 fällt weg: resp. Untergymnasien, und Z. 2 der Ansatz von 18 Lehrstunden für den Director. Endlich ist in den angefügten Lectionstabellen *A.* und *C.* der unterscheidende Strich des Ober- und Unter-Gymnasiums zwischen der Tertia und Quarta zu ziehen.

Ich erlaube mir schliefslich noch ein Paar kurze Bemerkungen hinsichtlich des nicht besprochenen Theils des Entwurfs. Man hat vorzugsweise die dem Vorstande §. 21 zugetheilte amtliche Macht zu grofs und ausgedehnt gefunden und eine Bestimmung über den Beruf der Lehrerconferenz vermifst, über die in den „Verbesserungs-Anträgen" ein recht zweckmäfsiger Vorschlag gemacht worden ist. Allerdings setzt die Auffassung der Pflichten und Rechte des Vorstands eine tüchtige, von wahrhafter Berufsliebe feurig durchdrungene Persönlichkeit voraus; aber eine solche Annahme ist auch an und für sich unerläfslich, und eben darum hat die Committee diese Bestimmungen mit voller Ueberzeugung gegeben. Eine Schadhaftigkeit in diesem Puncte kann durch keine Einwirkung der Conferenz oder sonstige Mittel ersetzt werden. Bei reiflicher und unbefangener Erwägung der auch dem Ordinarius zuerkannten Aufgabe wird man den Umfang der Rechte des Vorstands schwerlich übertrieben finden können. Zu diesen seinen Rechten gehört auch die zum Schlusse

genannte Förderung christlichen Sinnes bei der Jugend; dem Vorstande darf das Recht des christlichen Hausvaters im Kreise seiner Schuljugend nimmermehr genommen werden. Die Art der Ausführung mag immerhin nach Persönlichkeit und Verhältnissen eine verschiedene sein; die Sache selbst darf auf keinen Fall fehlen. Die schönste Gesinnung ohne Aeufserung und Uebung ist todt. Aber es ist keine Sache des Gesetzes oder der Zucht; das wäre ja dem evangelischen Wesen an und für sich zuwider. Damit werden sich auch die wohlmeinenden Bedenklichkeiten derjenigen heben lassen, die grade durch solche Veranstaltungen das religiöse Leben, das sie gefördert zu sehen wünschen, gefährdet meinen.

Was die Maturitätsprüfung betrifft, so ist als Norm für diese ein möglichst weiter und freier Rahmen aufgestellt worden; die Committee, und nicht minder gewifs auch der ganze Lehrerkreis, hält die engen und übergenauen Bestimmungen über dieselbe für dem Geiste und der gesegneten Wirksamkeit der Gymnasien wahrhaft verderblich. Auch hier soll vor allen Dingen der lebendig Alles durchdringende Geist sein volles Recht und seine gute Stätte haben. Friedr. Lübker.

III.

Grofsherzogthum Hessen.

Was wir in unserm letzten Berichte vom August v. J. S. 876 wünschten: „dafs über unsere Gymnasien nicht blos eine Stimme sich hören lassen möge“, ist zu unserer Freude im Dezember-Heft in Erfüllung gegangen, indem S. 939 ff. die Einrichtung der neuen Behörde „Oberstudiendirektion“ von einer andern Seite nicht nur angezeigt, sondern auch die Zusammensetzung derselben einer ausführlichen Besprechung unterworfen wurde. Da wir der Ansicht sind, dafs die Zeitschr. f. d. G. W. nicht zu Controversen aus allen fernen Ländern dienen dürfe; so wollen wir nur einiges Wenige über jenen Bericht äufsern, wozu wir uns um so mehr gedrungen fühlen, da er, wie jetzt bekannt ist, von dem Manne herrührt, welcher zuerst in unserm Lande die Reformen ausführlich besprochen hat, und welcher wegen seiner pädagogischen Tüchtigkeit und seiner vielumfassenden Kenntnisse eines allgemeinen Rufes geniefst, so wie er auch durch Humanität sich besonders auszeichnet, daher ihm nicht unangenehm sein wird, wenn wir Einiges über seine dort ausgesprochenen Ansichten zu erinnern haben. Wenn er nämlich es über sich nimmt, im Voraus die neue Behörde in Schutz zu nehmen und namentlich zu vertheidigen, „dafs ein Jurist an der Spitze steht“: so wollen wir zwar mit unserer jüngeren Erfahrung bescheiden zurücktreten, erlauben uns aber doch zu fragen: wozu diese *Praeoccupatio?* Doch nicht, weil die Addresse der Gymnasiallehrer vom 1. Mai 1848, welche drei Minister zu berücksichtigen versprachen, einen Mann vom Fache an die Spitze wünschte! Beiläufig sei bemerkt, dafs es in jener Addresse nicht heifst: „dafs ein Mann des Gymnasialfaches zum Ministerialrathe ernannt, und als solcher von jedem Schulamte und jedem andern Referat enthoben, ausschliefslich mit der obersten Leitung der Gymnasialangelegenheiten betraut werden möchte“, wie S. 942 steht, sondern „§. 1. An die Spitze des Gymnasialwesens ist ein Mann des Faches zu stellen, welcher Mitglied des Ministeriums sei. Dieser beaufsichtigt die sämmtlichen Gym-

nasien des Landes und hat den Vortrag in allen Angelegenheiten derselben, namentlich auch in Anstellungssachen der Lehrer", durch welche Fassung Manches von dem, was *pag. cit.* gegen jenen Wunsch vorgebracht wird, von selbst wegfällt. Wenn die Gymnasiallehrer damals einstimmig (so viel wir uns erinnern) jenen Wunsch aussprachen, so war vor Allem die traurige Erfahrung schuld, die unser Land in fast 20 Jahren machte, über welche Zeit längst der Stab gebrochen ist. Hierbei war freilich ein grofser Mifsstand, dafs die oberste Leitung des gelehrten Schulwesens einem sonst vielbeschäftigten Manne nur nebenbei übertragen wurde, so dafs er nicht seine ganze Thätigkeit demselben widmen konnte, wenn er auch wollte; dieses würde, wenn ein Schulmann an der Spitze steht, nicht so leicht der Fall sein. Endlich mochte zu jener exklusiven Fassung Manche der Wunsch bestimmen, damit nicht unseren Direktoren und Oberstudienräthen jedes fernere Avancement für immer abgeschnitten sei. Doch seien wir nicht zu rigoros: jedem scheint wohl die Bestimmung unbillig: „diese oder jene Stelle soll nur mit einem Juristen, Theologen u. s. w. besetzt werden"; wenn man aber festsetzt: „die Stelle gehört dem Tüchtigen, dem Tüchtigsten, zunächst vom eigenen Fache, dann auch einem Anderen, wenn er tüchtiger, oder, wenn auch dies nicht, doch passender, jetzt geeigneter ist": wenn dies Norm ist, welcher billig Denkende wird dagegen etwas einwenden? Wenn wir dieses zum Schutze unserer Addresse, von der zwar bei uns kaum mehr die Rede ist, vorbringen, so sind wir im Voraus gewifs, dafs der verehrte Vertheidiger der jetzigen Behörde uns im Wesentlichen beistimmt; äufsert er ja selbst S. 944: „die Ehre des Schulstandes ist gewahrt, wenn die Ascendenz zum Direktorium nicht prinzipiell den Schulmännern des Collegiums zu Gunsten jüngerer juristischer Mitglieder versagt wird"; was freilich theilweise im Widerspruche steht mit S. 943, wo es heifst: „Im Allgemeinen, und von jeder Persönlichkeit abgesehen, wird vielmehr gerade ein Rechtskundiger und Staatsmann der geeignetste Direktor eines solchen Collegiums sein." Wir drehen nach dem eben Gesagten den Satz um. Um aber nicht ungerecht zu sein, haben wir uns angewöhnt, über uns Unbekannte nicht im Voraus zu urtheilen, sondern erst aus den Handlungen auf die Fähigkeiten, den Charakter und den Willen der Menschen zu schliefsen. Wenn wir also jetzt nach mehr als einem halben Jahre auf die bisher bewiesene Wirksamkeit unserer neuen Behörde zurückblicken, so können wir Lobendes erwähnen. Seit dieser kurzen Zeit ist mehr erledigt worden, als sonst in einer Reihe von Jahren geschah; was schon manche Lustern ein Krebs im Gymnasialwesen war, ist endlich weggeschnitten; Anderes wird vorbereitet, und wird, so hoffen wir, in Bälde ins Leben treten. Somit ist an der neuen Behörde Fleifs, Kraft und Energie zu rühmen, und da, wie natürlich, dem Chef das Hauptverdienst hievon zukommt, so folgt, dafs, wer nicht die exklusive Fassung rigoros festhält, wegen der Besetzung der obersten Stelle durch einen Juristen versöhnt sein dürfte. Gern würden wir, um das, was wir bisher geäufsert, auch zu beweisen, Mehreres von dem, was seither geschehen ist, hier mittheilen, allein Manches betrifft innere Verwaltung oder lokale Verhältnisse, Anderes eignet sich weniger zur allgemeinen Kenntnifsnahme, und so wollen wir nur Eines erwähnen, was längst ein dringendes Bedürfnifs war, und bei Allen, die mit den Verhältnissen bekannt sind, vollen Beifall gefunden hat; es wurde nämlich bereits im Januar der Direktor des *** Gymnasiums, Dr. ***, in Ruhestand versetzt; über diesen hier nur eine Bemerkung: wenn einmal die Zeitschrift für das Gymnasialwesen einen Direktor schildern will, wie er nicht sein soll u. dergl., so kann das *** Gymnasium in dem Erwähnten ein Muster erster Sorte überschicken; und wenn sie

einmal angeben will, was ein Direktor in einem Programme nicht veröffentlichen soll und darf, so drucke sie das Vorwort ab, womit derselbe 1840 zu den Prüfungen einlud; beiläufig sei gesagt, dafs derselbe weder in den zwei früheren Jahren, wo er bereits Direktor war, noch in den neun folgenden irgend Schulnachrichten mittheilte, später nicht mehr, wie es heifst, weil es ihm höheren Orts untersagt wurde wegen Reklamationen von Seiten der Collegen gegen jenes berüchtigte Vorwort.

Wenn man aber an dieser einen Anstalt durch die Entfernung des Direktors gesehen hat, dafs die jetzige Oberstudienbehörde mit Entschiedenheit alte Mifsstände beseitigt, so können nicht minder alle Gymnasien den Eifer rühmen, mit dem man das Turnen an ihnen befördert oder einführt. Warum sollte auch dies jetzt nicht geschehen, da gerade nur wegen des Turnens eine besondere Person in die Oberstudiendirektion aufgenommen worden ist? Wiewohl wir allerdings billigen, dafs das Turnen, besonders nach der Weise unseres bekannten Turnlehrers, in allen Gymnasien, ja in allen Schulen eingeführt werden soll, kam uns doch jene Besetzung sonderbar vor, da kein anderer Zweig der Wissenschaften oder Realien gleiche oder ähnliche Berücksichtigung gefunden hat; wir glauben auch nicht, dafs diese Einrichtung in anderen Staaten sobald Nachahmung finden dürfte. Indem wir glauben, dies Wenige einstweilen im Allgemeinen bemerken zu müssen, wollen wir wünschen, dafs die neue Behörde fortfahre, alte Mifsstände zu beseitigen und das Gute, das Zeit und Umstände erfordert, neu einzuführen, dafs sie namentlich die Verhältnisse der Gymnasien ordne — indem hie und da fast ein anarchischer Zustand eingetreten ist —, die pekuniäre Lage der Lehrer verbessere und auch ihre äufsere Stellung hebe; und so wenden wir uns jetzt nach unserer Gewohnheit zu den einzelnen Gymnasien, um ganz kurz ihre Programme anzuführen.

Am Gymnasium in Darmstadt erschien Ostern 1850 das III. Heft Zur Gymnasialreform vom Oberstudienrath und Direktor Dr. Dilthey (62 S. 4.; Schulnachrichten 6 S.). Auch diese inhaltreiche Schrift empfehlen wir, wie das I. und II. Heft, einer besonderen Besprechung und bemerken nur, dafs der oben erwähnte Artikel über die neue Behörde (Zeitschr. f. d. G. W. 1849 S. 939—946) den Anfang des Programmes bildet, wodurch wir also ersehen, dafs in dem längst bekannten wackern Vertheidiger der gelehrten Schulen und Studien die neue Einrichtung einen eifrigen Verfechter gefunden hat.

Das Programm von Giefsen enthält „Platon's Euthyphron, übersetzt und erklärt von Dr. G. A. Drescher“ (52 S. 8.; Schulnachrichten vom Direktor 10 S.). Schon vor 2 Jahren hat der Verf. Platon's Werke zu übersetzen angefangen; dafs dieses Unternehmen ins Stocken gerathe, wollen wir nicht glauben, weil hier ein Dialog einzeln erscheint; jedenfalls loben wir, wenn Programme solche populär gehaltene Uebersetzungen interessanter Werke des Alterthums enthalten, besonders wenn sie, wie es hier geschieht, mit mehr erklärenden als kritischen Anmerkungen versehen sind.

Von dem Gymnasium in Worms haben wir eigentlich zwei Programme zu erwähnen; im Herbst 1849 edirte nämlich Direktor Wiegand zu den Schulnachrichten, welche 10 Seiten umfassen, ein Fragment: „zur Methode des Unterrichtes in der deutschen Sprache“ (5 Seiten), welches er bei der Mainzer Realschullehrerversammlung 1846 zufällig auffand. Wir sind gewohnt, Eigenes und Besseres von Wiegand zu lesen, und können dies anonyme Fragment mit Stillschweigen übergehen. — Weil jetzt endlich das Wormser Gymnasium, wie schon viele Jahre alle übrigen des Landes, seine Hauptprüfung auf Ostern verlegt

hat, so erschien im April 1850 ebenfalls ein Programm, welches aufser Schulnachrichten (S. 1—16) einen Beitrag zur practischen Pädagogik ebenfalls vom Direktor enthält unter dem Titel: „Ueber die Vermittelung des niedern und höhern Unterrichtswesens, zunächst im Grofsherzogthum Hessen", geschrieben im J. 1847 (4 Seiten); was Wiegand hier vorschlägt, verdient empfohlen zu werden; er will nämlich nach dem französischen Unterrichtsgesetz vom J. 1833 in jedem bedeutenderen Orte, vor Allem in dem Cantonsorte, eine höhere Bürgerschule zumeist mit Realien, doch auch mit der lateinischen Sprache gegründet wissen, so dafs die Schüler aus derselben in die drittunterste Klasse eines Gymnasiums eintreten können. Man sieht doch nach und nach ein, dafs es in früheren Zeiten um die Bildung besser bestellt war; damals gab es an jedem gröfseren Orte eine lateinische Schule von 2—4 Klassen; später wurde sie aufgehoben, und da kein Ersatz gewährt wurde, so kommt man jetzt zu dem Alten zurück, nur dafs man, wie natürlich, auch der modernen Zeit Rechnung trägt. Wiewohl wir defshalb wünschen, dafs Wiegand, der bereits viele Erfahrungen in Betreff jener Vermittelung gemacht hat, uns hierüber weiter belehren möge, so können wir doch die Frage nicht unterdrücken: warum liefert in Worms immer nur der Direktor eine wissenschaftliche Arbeit? wollen die Lehrer nicht, oder dürfen sie nicht? An andern Gymnasien unserer Heimath ist ein Wechsel eingeführt.

Dafs am Mainzer Gymnasium, sobald die frühere Direktion entfernt war, ein neues Leben eintrat, zeigte schon die Einladung zu den öffentlichen Prüfungen; die Leitung der Anstalt wurde provisorisch aufgetragen dem ältesten Lehrer des Kollegiums, F. J. Griesen, welcher seit 16 Jahren in Mainz den mathematischen Unterricht an den obern Klassen ertheilte, vorher am Bensheimer Gymnasium auch in den alten Sprachen beschäftigt war. Mochte auch die Zeit zu kurz sein, um noch eine wissenschaftliche Abhandlung vorzubereiten: die Einladung zu den Prüfungen enthält doch aufser den Unterrichtsgegenständen, welches bisher das Einzige war, was das Gymnasium von sich veröffentlichte, den Lektionsplan, den Bestand des Lehrer-Kollegiums, die Schülerzahl und die Abiturienten; hoffentlich wird das nächste Programm mehr enthalten; denn das Mainzer Gymnasium hat viel nachzutragen, namentlich was seine Geschichte betrifft, indem hierüber fast nichts bekannt ist; dafs eine wissenschaftliche Arbeit nicht fehlen wird, versteht sich jetzt von selbst. Endlich wünschen wir noch, dafs das Provisorium nicht lange dauern möge — nicht etwa wie vormals an einem andern hessischen Gymnasium.

Die Gymnasien von Bensheim und Büdingen haben, so viel wir wissen, nichts veröffentlicht; daher und weil in den erwähnten Programmen nur in Mainz und Worms die Lehrer namentlich aufgeführt sind, können wir, wenn wir die früheren Programme nicht nachschlagen und die bisherigen Veränderungen nachlesen wollen, wobei immer Einiges übersehen werden dürfte, unser neulich gegebenes Versprechen nicht lösen, und die Lehrer an den sechs Gymnasien unserer Heimath hier noch nicht mittheilen. Wir wünschen nicht blos aus diesem Grunde, dafs in den Programmen jedesmal der Lehrerbestand, wenn auch nur so kurz wie in der Mainzer Einladung, angefügt werde; manches Andere könnte dagegen wegfallen, wie z. B. die Namen der Schüler sämmtlicher Klassen; wenn die Namen der Abiturienten angegeben sind, genügt es nach unserer Ansicht.

Nur dies Wenige haben wir über die Gymnasien unseres Landes zu berichten; wir sehen immer noch mancher Veränderung, mancher Verbesserung hoffend entgegen und wünschen, dafs wir bald Neues und Besseres mittheilen können. Nur noch eine Bemerkung: unsere Gymnasial-

lehrerversammlungen sind vollständig untergegangen; hoffen wir, dafs sie bald neu entstehen werden, denn dafs sie jetzt, wo Ruhe und Besonnenheit an die Stelle der Ueberstürzung des Jahres 1848 getreten sind, von noch gröfserem Nutzen sein würden, ist einleuchtend; vielleicht findet sich im Oktober in Giefsen eine Gelegenheit, dieselben wieder ins Leben zurückzurufen.

Mai 1850. —n.

IV.

Mittheilungen über das französische Unterrichtswesen.

I. Gymnasien [1]).

Durch das Jahr 1793 wurde das frühere französische Unterrichtswesen vernichtet. Die Versuche des Directoriums zu Neugestaltungen blieben wie auf anderen Gebieten so auch auf diesem nur Versuche. Erst Napoleon stellte ein planmäfsiges Unterrichtswesen wieder her durch Errichtung der sogenannten französischen Universität.

Der Name Universität hat hier eine andere Geltung als bei uns. Unter der von Napoleon ins Leben gerufenen Universität, wie sie mit verhältnifsmäfsig geringen Veränderungen noch bis jetzt besteht, hat man die Gesammtheit des vom Staate organisirten und überwachten Unterrichtswesens zu verstehen. Es gehören demnach zur Universität sowohl sämmtliche das Unterrichtswesen betreffende Behörden als auch sämmtliche Bildungsinstitute, sofern sie unmittelbar dem Staate angehören oder wenigstens der staatlichen Aufsicht unterworfen sind.

Die Organisation der zur Universität gehörenden Behörden hat durch das neueste Unterrichtsgesetz (vom 15. März 1850) wesentliche Abänderungen erfahren, die indefs auf die weitere Entwickelung des Unterrichtswesens bis jetzt noch von gar keinem Einflusse gewesen sind.

Das gesammte Unterrichtswesen zerfällt in drei grofse Kategorieen: 1) den akademischen Unterricht der Fakultäten und Specialschulen, *l'instruction supérieure, le haut enseignement, les hautes études;* — 2) den mittleren oder Gymnasialunterricht, *l'instruction secondaire;* — 3) den Elementarunterricht, *l'instruction primaire.*

Diese drei durch die Natur gegebenen Abstufungen werden in manchen Punkten strenger festgehalten als bei uns, während sie in anderen mehr verwischt sind.

Ich werde hier nur von der zweiten Kategorie handeln.

Die im Allgemeinen unseren Gymnasien entsprechenden französischen Bildungsanstalten unterscheiden sich ihrer ganzen Anlage nach dadurch von den unsrigen, dafs sie nicht blofs Unterrichtsanstalten sind, wie fast alle unsere Gymnasien, sondern zugleich Erziehungsanstalten.

---

[1]) Die vorliegende Arbeit stützt sich überall auf Originalquellen (amtliche Druckschriften und Berichte, amtliche mündliche und schriftliche Mittheilungen, persönliche Anschauung). Abgeleitete Quellen sind vor der Ausarbeitung absichtlich nicht benutzt worden. Erst nach derselben sind die wichtigsten verglichen, wie namentlich das vortreffliche Werk von Ludwig Hahn: Das Unterrichtswesen in Frankreich. 2 Thle. Breslau 1848.

Wir haben zwar auch unser Joachimsthal, unsere Schulpforte und einige andere ähnliche Institute. Aber diese Anstalten haben in ihrem specifischen Charakter durchaus keinen Einflufs auf den Zuschnitt unseres Gymnasialwesens überhaupt. Bei uns ist, unserer ganzen Nationaleigenthümlichkeit gemäfs, die Erziehung wesentlich der Familie überlassen, den Bildungsanstalten dagegen wesentlich nur der Unterricht vorbehalten. Von den 168 Stunden der Woche gehört bei uns der Schüler nur 32 Stunden der Schule an, die ganze übrige Zeit aber der Familie, d. h. er ist etwa nur den fünften Theil und, wenn man die Ferien abrechnet, vielleicht nur den achten Theil seiner Zeit in unmittelbarem Verkehr mit seinen Lehrern. Der unmittelbar erziehende Einflufs der Schule kann daher bei uns immer nur ein verhältnifsmäfsig geringer sein.

Das Familienleben hat sich aber in Frankreich bekanntlich anders gestaltet als bei uns. Jene Innigkeit und Innerlichkeit des Familienlebens, ohne welche das Leben für das ächt deutsche Gemüth niemals seinen vollen Werth hat, bei welcher die Eltern in den Kindern und die Kinder in den Eltern das eigentliche Wesen ihres Glücks erst finden, die scheint den romanischen Völkern weniger Eigenthum geworden zu sein als den germanischen. Wie schon die ehelichen Verbindungen gewöhnlich als Geschäftssache betrieben werden, so ist auch die Erziehung der Kinder ein Geschäft, und zwar eins der unangenehmen und schwierigeren, das man defshalb gern anderen Händen überläfst. Man schafft daher die Kinder sobald als nur irgend möglich aus dem Hause, in die Pension, und das geschieht sogar bisweilen schon von der Mutterbrust weg. Während bei uns das Kind nur im Nothfall in die Pension gebracht wird, ist die Pension in Frankreich das allgemein übliche Erziehungsmittel.

Demnach sind also auch die für die Jugend bestimmten Bildungsinstitute ihrem ganzen inneren Baue nach sämmtlich als Unterrichts- und Erziehungsanstalten organisirt. Man mufs diefs festhalten, um viele von den unsrigen abweichende Einrichtungen richtig zu würdigen, wie z. B. die Art der Disciplin, die Zeiteintheilung für die Studien u. dergl.

Die Neigung der Eltern, sich der Erziehung ihrer Kinder zu entledigen und dieselben anderen Händen anzuvertrauen, ist in Frankreich so allgemein, dafs die Lehranstalten selbst niemals den Raum gewinnen, alle ihre Schüler auch als Zöglinge bei sich aufzunehmen. Wir sehen daher neben diesen Lehranstalten noch eine grofse Anzahl selbständiger Pensionsanstalten, die halbofficiellen Charakter haben, von der Universität genehmigt und überwacht werden, in stetem und unmittelbarem Verkehr zu den Lehranstalten stehen, auch ganz auf den Fufs der Gymnasialpensionen eingerichtet sind und sich allen vom Gymnasium ausgehenden Anordnungen unbedingt fügen [1]), wiewohl ihre Unternehmer Privatleute sind und die Anstalten auf Gefahr und Kosten dieser Unternehmer gehen.

Nach dem vom Minister Villemain an den König Ludwig Philipp im Jahre 1843 erstatteten Verwaltungsbericht (*Rapport au Roi sur l'in-*

[1]) Hahn: Unterricht u. s. w. S. 353: „Die Pensionen führen täglich alle ihre Schüler zusammen, in Reihe und Glied nach dem Collegium, wo dieselben bis zum Anfange des Unterrichts unter der Aufsicht ihrer besonderen Pensionslehrer an bestimmten, ihnen angewiesenen Plätzen unter der Vorhalle oder im Hofe stehen bleiben; ebenso beim Weggehen. — Die Professoren stehen mit den Pensionsvorstehern in täglicher mündlicher und geregelter schriftlicher Correspondenz, und wenden sich an sie allein, nie an die Eltern, in Bezug auf Alles, was jene Schüler angeht."



struction secondaire. Paris. Imprimerie royale. 1843), der vorzüglichsten und ganz unentbehrlichen Quelle zur Kunde des französischen Gymnasialwesens, war das Zahlenverhältnifs der Gymnasialschüler, die zugleich Gymnasialzöglinge sind, zu denen, die anderen Pensionen angehören und zu den im Schoofse ihrer Familie gebliebenen Gymnasialschülern in einzelnen Gymnasien von Paris folgendes:

Am 1. December 1842 befanden sich

Im *Collége St. Louis*	925	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	150	-
Gymnasialalumnen	278	-
Zöglinge anderer Pensionen	497	-
Im *Collége Louis le Grand*	1075	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	111	-
Gymnasialalumnen	522	-
Zöglinge anderer Pensionen	442	-

Noch auffallender aber sind die Verhältnisse im *Collége Henri IV*.

Dort war die Gesammtsumme	807	Schüler.
Davon in der Familie erzogen nur	64	-
Gymnasialalumnen dagegen	486	-
Zöglinge anderer Pensionen	257	-

In den Provinzen stellen sich die Verhältnisse etwas anders, wobei es namentlich eine interessante Erscheinung ist, dafs die östlichen Gegenden, die also mehr deutsche Elemente in sich tragen, ja zum Theil ganz deutsch sind, viel mehr die Familienerziehung festgehalten haben.

So in Strafsburg	394	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	215	-
Gymnasialalumnen	152	-
Pensionäre	27	-
In Metz	541	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	310	-
Gymnasialalumnen	204	-
Pensionäre	27	-
In Nancy	441	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	235	-
Gymnasialalumnen	196	-
Pensionäre	10	-
In Besançon	367	Schüler.
Davon in der Familie erzogen	191	-
Gymnasialalumnen	176	-
Pensionäre	—	-

Unter den 46 königlichen Gymnasien gab es (nach demselben Villemain'schen Verwaltungsbericht) nur zwei Gymnasien ohne Alumnate (*Coll. Bourbon* und *Coll. Charlemagne* zu Paris, *cf. p.* 107).

An den 312 städtischen Gymnasien aber waren nur 12 ohne Alumnate, und zwar in ganz kleinen Oertchen, wo ihr Nichtvorhandensein sehr erklärlich ist (Ajaccio, Auray, Bastia, Bouxviller, Calvi, Le Cateau, Josselin, La Châtre, Maubeuge, Pontarlier, Seuvre, Wissembourg: *l. c.* 31). Eins aber, das *collége Rollin* zu Paris, ist sogar nur Alumnat und läfst gar keine Auswärtige zu (*ib.* 33).

Die Zahl der Privatalumnate belief sich auf 1016 (und zwar 102 *institutions* und 914 *pensions*, über deren Unterschied später das Weitere folgen wird). Davon allein in Paris sieben und neunzig (24 *institutions* und 73 *pensions*) und aufserdem noch 35 *pensions* in der nächsten Umgebung von Paris, so dafs die Zöglinge derselben meistens die Pariser Gymnasien besuchen.

Aus statistischen Vergleichen geht nun hervor, dafs die Theilnahme

für die Pensionate und somit die Abneigung gegen die Familienerziehung in Frankreich sogar noch im Wachsen ist.

Denn es waren bei den königlichen Gymnasien

	unter	Schülern	Pensionäre	Familienzögl.
im Jahre 1832	unter	13,598 Schülern	3006 Pensionäre,	4734 Familienzögl.
- - 1836	-	14,869	- 3717	- 4697 -
- - 1840	-	16,953	- 4914	- 5013 -
- - 1842	-	18,697	- 5770	- 5544 - [1])

Wenngleich sämmtliche zur Universität gehörende Gymnasien in sofern Staatsanstalten sind, als ihre ganze Einrichtung und Leitung unter steter unmittelbarster Aufsicht des Staates steht, so giebt es doch wie bei uns verschiedene Patronatsverhältnisse.

In dieser Beziehung sind die französischen Gymnasien (wie ich kurzweg vorläufig sämmtliche zur *instruction secondaire* gehörende Schulen bezeichnen will) entweder eigentliche Staatsanstalten oder städtische oder Privatanstalten.

Die Staatsschulen hiefsen zur kaiserlichen Zeit *lycées*, seit der Restauration *collèges royaux*, seit 1848 wiederum *lycées;* die städtischen Gymnasien hiefsen zuerst *collèges*, dann *collèges communaux*, jetzt wieder blofs *collèges;* die Privatschulen heifsen theils *collèges*, theils *institutions*, theils *pensions*.

Die Staatsgymnasien (*lycées*) sind die eigentlichen Musterschulen. Von ihnen ist vorzugsweise die Rede, wenn von Einrichtung der Gymnasien im Allgemeinen gesprochen wird. Es herrscht in ihnen eine vollständige Uniformität in jeder Beziehung; was von einem derselben gesagt wird, gilt zugleich von allen anderen. Die Zahl derselben belief sich im Jahre 1812 auf 36, im Jahre 1842 auf 46, jetzt auf 55. Die Unterhaltung derselben geschieht zwar fast ganz auf Kosten des Staats, aber nur fast ganz, denn die Gemeinden haben dazu das Lokal zu liefern, so wie die Kosten des gesammten inneren Hausbedarfs zu bestreiten und eine bestimmte Anzahl Freistellen zu gründen. Die Gemeinden weigern sich dessen übrigens auch nicht, streben vielmehr gewöhnlich nach Staatsgymnasien, weil bei den städtischen ihnen sämmtliche Kosten zufallen (Villemain *p.* 7).

Diese städtischen Gymnasien nun heifsen jetzt *collèges*. Durch das Gesetz vom Jahre 1802 wurde der Titel *collège* zum Unterschiede vom *lycée* gegeben *à tout établissement d'instruction créé par les communes ou tenu par des particuliers, dans lequel on enseignerait les langues latine et française, les premiers principes de la géographie, de l'histoire et des mathématiques*. Darunter sind also Institute zu denken etwa wie die sogenannten „lateinischen Schulen."

Diese städtischen Gymnasien sind nun durchaus nicht alle so

---

[1]) Leider ist seit dem Jahre 1843 nie wieder ein solcher Verwaltungsbericht wie der Villemain'sche erschienen. Eine königliche Verordnung vom 3. März 1843 setzte zwar fest, dafs alle 5 Jahre der Bericht abgefafst werden sollte, indefs das nächste Jahr wäre 1848 gewesen, und so ist es denn bis jetzt unterblieben.

In dem Villemain'schen Berichte sind die statistischen, hier einschlägigen Mittheilungen über die städtischen Gymnasien nur bis zum Jahre 1830 geführt. Auch nach diesen ist die Pensionserziehung in stetigem Wachsen. Auf den städtischen Gymnasien waren

im Jahre 1809 Zöglinge in Alumnaten und Pensionen	5588.
- - 1815 - - - - -	5900.
- - 1825 - - - - -	7145.
- - 1830 - - - - -	9461.

gleichartig und uniform als die Staatsgymnasien. Sie werden je nach dem Maafse der Kenntnisse, die sie dem Schüler gewähren, in zwei grofse Klassen getheilt. Nur die der ersten Klasse sind vollständige Gymnasien (*de plein exercice*), auf denen der Schüler bis zu dem unserem Abiturienten-Examen entsprechenden Baccalaureus-Examen vorgebildet wird. Ihrer Zahl nach waren sie im Jahre 1842 — 148.

Die der zweiten Klasse dagegen sind nur Progymnasien, im Jahre 1842 ihrer Zahl nach 164, von denen 41 nur bis Quarta, 51 bis Secunda, 72 bis Unter-Prima gehen.

Die Gesammtzahl der städtischen Gymnasien, die im Jahre 1842 also 312 betrug, ist jetzt auf 309 geschmolzen, und zwar hat diefs in der Umwandlung einiger städtischer Gymnasien zu Staatsgymnasien *seinen* Grund.

Mehrere von diesen Anstalten (72 im Jahre 1842) haben Parallelklassen für Französisch, Geschichte, Geographie und die Realien und dadurch etwas den deutschen Bürger- oder Mittelschulen (*écoles bourgeoises ou intermédiaires Vill.* 36) Aehnliches errichtet; in dem Schulverwaltungsbezirke Douai allein 10.

Das Patronatsrecht der Städte bei den *colléges* erstreckt sich übrigens nicht auf die Ernennung der Lehrer, die vom Staate ausgeht (Vill. 30). Das Patronatsrecht ist nur eine Patronatspflicht, die zu zahlen. Indessen ist die Commune zu dieser Pflicht eben nur so lange genöthigt, als sie es selbst für gut findet. Der städtische Haushalt wird jährlich von der Stadtbehörde wie der des Staats von der Landesvertretung durch Abstimmung festgestellt. Fallen dabei Summen für das Schulwesen aus, so müssen natürlich die entsprechenden Schulstellen eingehen. Bei den städtischen Gymnasien ist der Lehrer daher eigentlich niemals lebenslänglich angestellt, sondern immer nur auf die Dauer einer Finanzperiode, d. h. auf ein Jahr. In der Wirklichkeit ist diefs Verhältnifs allerdings nicht so schlimm, wie es dem Gesetze nach sein könnte, zumal die Universität den nicht wieder beschäftigten Lehrern eine, wenn auch geringe, Pension auswirkt.

Ist das städtische Gymnasium hergestellt, so werden von ihm dieselben Leistungen gefordert als von den Staatsgymnasien. Aber die Forderungen stehen auch mehr auf dem Papier, als dafs sie sich erfüllen lassen. Diefs liegt zum Theil schon darin, dafs man wunderlicher Weise von den Lehrern dieser Anstalten nicht einmal das etwa unserem Oberlehrer-Examen entsprechende Agregations-Examen verlangt, welches für die Staatsgymnasien erforderlich ist. Diefs Examen wird nur bei einem einzigen städtischen Gymnasium verlangt, dem *collége Rollin* zu Paris, welches überhaupt ganz gleiche Geltung mit den Staatsgymnasien hat.

Die dritte Klasse der Gymnasien sind reine Privatanstalten. Wie die städtischen Gymnasien in höhere und niedere zerfallen, so giebt es auch hier zwei Gattungen, die den vollberechtigten Gymnasien entsprechenden *institutions* und die den Progymnasien entsprechenden *pensions*. Auch hier ist wie bei den städtischen Gymnasien eins wegen seiner Vorzüglichkeit von dem Staate ausgezeichnet, hat den Titel *collége* bekommen und erhält seine Lehrer als Staatsbeamte durch den Minister angestellt. Es ist das *collége Stanislas*, natürlich zu Paris.

Diese *institutions* und *pensions* haben sämmtlich ohne Ausnahme Alumnate oder vielmehr sie sind ihrem Wesen nach ursprünglich nur Alumnate. Gegenwärtig ist in vielen derselben ein geregelter Gymnasialunterricht eingerichtet. Diese Anstalten sind zum grofsen Theil sehr stark besucht, die 24 *institutions* von Paris hatten im Jahre 1842 zusammen 7509 Alumnen, sieben hatten zwischen 100—200, eins 218, eins 330, eins 334 Alumnen.

Dafs von sämmtlichen Gymnasien die Staatsanstalten durchschnittlich ein höheres Ansehen geniefsen, ist nach den bisherigen Mittheilungen sehr erklärlich. Es trägt dazu noch bei die geringe Besoldung der Lehrer an den städtischen so wie an den Privatgymnasien, da es ja eine anerkannte Thatsache ist, dafs im gewöhnlichen Leben schlecht besoldete Beamte auch geringer angesehen werden als reich bezahlte. Es liegt auch offenbar in der Absicht der Regierung, den Staatsanstalten ein höheres Ansehen zu geben und zu erhalten. Die Sorge der Regierung ist für dieselben in jeder Beziehung gröfser, sie sind die ächten Kinder, die anderen nur die Stiefkinder. Als ein kleiner Beweis z. B. mag gelten, dafs an den Staatsgymnasien sämmtliche ordentlich angestellte Lehrer den Titel Professor haben, ein Titel, der bei den anderen Gymnasien nie vorkommt, sondern durch einen etwa unserem wenig klangvollen Oberlehrer entsprechenden *régent* ersetzt wird. So erhalten ferner die Lehrer der Staatsgymnasien unmittelbar durch ihre Anstellung das Recht zu einem gewissen akademischen Orden, während dieser den städtischen Lehrern erst nach Verlauf von mehrjähriger Amtsthätigkeit verliehen wird. (Vgl. *Annuaire de l'Université pour l'année* 1850 *p.* 218, 219.)

Was nun die innere Einrichtung der Gymnasien betrifft, so ist sie sowohl in Hinsicht auf Klasseneintheilung, als auch auf Wahl, Vertheilung und Behandlung des Lehrstoffes von der unsern ziemlich verschieden.

Als den Kern der ganzen Jugendbildung sieht das Gymnasium das Sprachstudium an, und zwar allein das Studium der beiden klassischen Sprachen in Verbindung mit der Muttersprache. Die Gegner oder gar Feinde des klassischen Unterrichts in Deutschland finden an den französischen Gymnasien durchaus keine Unterstützung. Im Vergleiche mit diesem Sprachstudium wird alles Andere nur als Nebensache behandelt. Die Zahl der anderen Lehrgegenstände ist daher dort geringer als bei uns. Man beschränkt sich durchaus darauf, die allgemeinsten Erscheinungen der Weltgeschichte und die ersten Elemente der Mathematik zu lehren und seit einigen Jahren auch neuere Sprachen. Die Realien sind von den unteren Stadien des Gymnasiums absolut ganz ausgeschlossen. Man geht davon aus, dafs sie für das erste Jugendalter sich nicht eignen, dafs eine gröfsere Reife und Verstandesentwickelung erforderlich sei, um sie zu einem fruchtbaren Unterrichtsstoffe zu machen, und hat sie defshalb für die oberste Gymnasialklasse aufgespart.

Die Eintheilung in Klassen nehmlich ist folgende.

Das eigentliche Gymnasium umfafst 7 Klassen: 1) *Philosophie*, 2) *Rhétorique*, 3) *Seconde*, 4) *Troisième*, 5) *Quatrième*, 6) *Cinquième*, 7) *Sixième*. Daran schliefst sich nach unten eine Vorschule, *classes élémentaires*, die nach einer Verordnung vom 5. März 1847 (*cf. Programmes officiels de l'Enseignement spécial*, *S.* 1) einen Cursus von zwei Jahren haben soll.

Die Klassen entsprechen nicht genau den unsrigen. Bei dem Eintritt in die unterste Klasse werden viel mehr Sprachkenntnisse vorausgesetzt, als für unsere Sexta erforderlich sind, obgleich in der Vorschule erst im zweiten Jahre der Unterricht im Lateinischen beginnt. Den Unterrichtsgegenständen und auch wohl meist dem Lebensalter nach entspricht die *sixième* unserer Quarta. Es wird darin Nepos und Phädrus, Aesop und Aelian gelesen. Der Unterricht im Griechischen fängt in dieser Klasse an. Als Mittelzahl fürs Lebensalter sind 12 Jahr gesetzt. Da nun für jede Klasse als Cursus 1 Jahr bestimmt ist, so entspricht im Uebrigen vollkommen

die französische *cinquième* unserer Unter-Tertia zu 13 Jahren,
- - *quatrième* - Ober-Tertia - 14 -

die französische *troisième* unserer Unter-Secunda zu 15 Jahren,
- - *seconde* - Ober-Secunda - 16 -

In *sixième* (also Quarta) wird aufser dem erwähnten Sprachunterricht im Griechischen, Lateinischen und Französischen nur noch alte Geschichte in Verbindung mit Geographie ein Mal in der Woche gelehrt, und von technischen Fertigkeiten Schreiben und Gesang [1]). Weder Rechnen, noch Mathematik, noch Naturbeschreibung, noch moderne Geographie, und selbst der aufs Alterthum beschränkte historisch-geographische Unterricht ist unzweifelhaft ein Mal in der Woche ganz unzureichend.

In *cinquième* (also etwa unsere Unter-Tertia) wird gelesen: Justin, Curtius, Ovid, Lucian, Xenophon's Anabasis, X. Cyropaedie, *Nov. Test.* Aufserdem wiederum nur der eben so kurz zugemessene historisch-geographische Unterricht, der sich auch blofs aufs Alterthum bezieht, und von technischen Fertigkeiten Zeichnen und Gesang. Seit zwei Jahren beginnt mit dieser Klasse der Unterricht in den neueren Sprachen, der früher in *quatrième* anfing und der freien Wahl des Schülers überlassen war. Jetzt ist der Unterricht in den neueren Sprachen allgemein verbindlich, nur ist dem Schüler noch die Wahl zwischen je zwei Sprachen gelassen (im Norden zwischen Deutsch und Englisch, im Süden zwischen Spanisch und Italienisch). Für diesen Unterricht sind wöchentlich 2 Stunden ausgesetzt.

In *quatrième* (Ober-Tertia) wird gelesen: Cäsar, Curtius, Cicero (leichtere Reden, *de Amicitia* u. s. w.), Ovid, Virgil, Lucian, Plutarch, Isocrates, Homer. Von technischen Fertigkeiten ist hier nur noch Zeichnen festgehalten, der Gesang weggefallen, dafür dem historisch-geographischen Unterricht das doppelte Zeitmaafs gewidmet (Mittelalter). In der neuesten Zeit (seit October 1848, aber noch kraft einer Bestimmung des Ministers Salvandy vom 5. März 1847. *cf. Programmes officiels de l'Enseignement spécial dans les lycées et colléges de l'Université*) beginnt mit dieser Klasse in 2 wöchentlichen Stunden der erste Unterricht in der Mathematik, der früher (noch 1842) in *troisième* anfing.

In *troisième* (Unter-Secunda) wird gelesen: Sallust, Cicero (die Catilinarien, aber auch die Verrinen, *de Off.*), Terenz, Virgil, Plutarch, Xenophon's Memorabilien, *Nov. Test.*, Auswahl aus den Kirchenvätern (aus Chrysostomus, Basilius u. s. w.).

In *seconde* (Ober-Secunda) wird gelesen: Cicero (Somnium Scip., Tuscull., *Orr.*) Tacitus, Plinius Epist., Virgil, Horaz, Herodot, Plato (Apol. Crito u. s. w.), Demosthenes (Olynth.), Homer (Odyssee), Euripides, *Nov. Test.* In dem historisch-geographischen Unterricht beginnt hier die neuere Geschichte, und auch hier erst zum ersten Male neuere Geographie. Es soll aber in 4 wöchentlichen Stunden das ganze Gebiet der ganzen neueren Geschichte und Geographie bewältigt werden!

In *Rhétorique* wird gelesen: Cicero (*Orr.*), Tacitus, Horaz, Virgil, Demosthenes, Aeschines, Homer, Pindar, Aeschylus, Sophocles, Theocrit. Die Geschichte ist hier auf die Geschichte Frankreichs beschränkt. An die Stelle der Mathematik ist in neuester Zeit (seit October 1848) für diese Klasse Kosmographie getreten, aber auch nur 2 Stunden die Woche.

Die Klasse *Rhétorique* ist dem ersten Jahre unserer Prima gleichzusetzen; für die Klasse *Philosophie* aber haben wir gar nichts Ent-

---

[1]) Es ist ein Irrthum, wenn es in dem schätzenswerthen Aufsatz von G. Bromig (s. Zeitschr. f. d. G. W. 1, 4, 26) heifst: „Gänzlich fehlen auf dem Stundenplan die technischen Fächer." Die technischen Fächer fehlen für keine Klasse bis *philosophie* hinauf, sind aber beschränkt.

sprechendes. Mit *Rhétorique* nehmlich ist der eigentliche Gymnasialunterricht, sofern als Stoff dazu die klassischen Sprachen und die Geschichte dienen, beendet. Der junge Mann wird jetzt als hinlänglich gereift angesehen, um die bisher ganz bei Seite gelassenen oder nur in den allgemeinsten Umrissen behandelten Zweige, deren Kenntnifs als ein nothwendiges Element moderner Bildung angesehen wird, mit ihm zu betreiben.

In der Klasse *Philosophie* wird daher gelehrt: 1) Philosophie im engeren Sinne (Psychologie, Logik, Moralphilosophie, Theodicee, Geschichte der Philosophie) in 10 wöchentlichen Stunden. 2) Mathematik in 6 wöchentlichen Stunden. 3) Anfangsgründe der Physik und Chemie in 4 wöchentlichen Stunden. 4) Anfangsgründe der Naturgeschichte der drei Reiche in 2 wöchentlichen Stunden. — Eigentlicher Sprachunterricht wird also gar nicht mehr ertheilt. Dagegen werden in den philosophischen Stunden französische Aufsätze gemacht und einzelne philosophische Stücke griechischer und lateinischer Schriftsteller gelesen, wobei natürlich die sprachliche Seite ganz in den Hintergrund tritt [1]).

In der Existenz dieser Klasse ist eigentlich der Unterschied zwischen französischer und deutscher Anschauung und Behandlung der Unterrichtsstoffe am entschiedensten ausgesprochen. Dort wie hier wird es jetzt anerkannt, dafs die Kenntnifs nicht blofs der in der Sprache geoffenbarten Denkgesetze, sondern auch die Kenntnifs der Gesetze der sinnlichen Natur ein nothwendiges Moment moderner Bildung geworden ist, und dafs somit die höheren Bildungsanstalten es nicht mehr von sich weisen können, eine geregelte Anleitung zu dieser Kenntnifs zu geben. Aber in dem Wie der Ausführung und dadurch auch in dem Was der Mittheilung tritt die Verschiedenheit ein. Wir halten das Nebeneinander für gedeihlich und ersprieflslich, dort wählt man das Nacheinander. Wir streben danach, neben Denkkraft und Gemüth zugleich die Anschauung auszubilden und ein Quantum von bestimmten, bei unserer nationalen Eigenthümlichkeit unentbehrlich scheinenden Kenntnisse (geographischen z. B.) schon dem Knaben mitzugeben. Dort meint man, durch concentrirte Beschäftigung erst die Verstandeskräfte üben zu müssen, ehe Anschauung gebildet, das Verständnifs der Natur eröffnet und der unmittelbaren Nützlichkeit der Kenntnisse Rechnung getragen werden dürfe. Wir berücksichtigen die grofse Mehrheit der Gymnasialschüler, die nicht den ganzen Bildungsgang des Gymnasiums verfolgen, und wollen auch den abgehenden Quartaner und Tertianer so in die Welt treten lassen, dafs er die Sonne im Osten aufgehen weifs und die Kartoffeln nicht von den Bäumen sich holen will. Dort gelten die untergeordneten Stufen nichts für sich selbst, sie werden nur in ihrer unmittelbaren Beziehung zur letzten Spitze betrachtet, man fragt nur: Welches ist die am Schlusse der Gymnasiallaufbahn gewonnene Gesammtbildung?

Das eigentliche Gymnasium ist mit den genannten 7 einander untergeordneten Klassen abgeschlossen. Der Schüler, der dieselben durchlaufen, macht das unserem Abiturientenexamen entsprechende *Examen de bachelier*.

Neben diesen 7 Klassen sind aber auf den vollständigen Gymnasien noch verschiedene Parallelklassen errichtet, die ganz unabhängig von dem eigentlichen Gymnasialcursus selbst sind. Es sind besondere, nur äufserlich mit dem Gymnasium verbundene Schulen.

Die eine Abtheilung wird bezeichnet mit dem Namen *Mathématiques*.

---

[1]) Der Cursus in dieser Klasse ist für gewöhnlich auch nur ein Jahr. Seit 1848 ist in einigen Gymnasien noch ein zweites Jahr hinzugefügt, doch ist nur das erste Jahr für das Baccalaureus-Examen erforderlich.

Sie zerfällt in 2 Klassen von jährigem Cursus; die untere Klasse heifst *Mathématiques élémentaires*, die obere *Mathématiques spéciales*. Für den Eintritt in die untere ist kein bestimmtes Maafs von anderweitigen Kenntnissen vorgeschrieben; es kommt daher vor, dafs Schüler von *quatrième* an bis *rhétorique* hinauf in dieselbe eintreten. Für die obere Klasse sind aufser denen, die die untere absolvirt haben, auch die Gymnasiasten berechtigt, welche ihr Jahr in der *philosophie* beendet haben. In der untern Klasse wird aufser der Mathematik, Physik und Naturgeschichte noch in 6 wöchentlichen Stunden ein Unterricht zur allgemeineren Ausbildung ertheilt, als dessen Gegenstand angegeben ist: *rhétorique française comprenant des éléments de morale et d'histoire et des essais de traductions et de style.* — Diese ganze mathematische Abtheilung ist besonders für solche junge Leute berechnet, die aus der Mathematik ein besonderes Studium machen oder die in die polytechnische Schule oder andere Specialschulen treten wollen, für welche eine gediegene mathematische Vorbildung unbedingt nothwendiges Erfordernifs ist.

Die zweite mit dem Gymnasium äufserlich verbundene Abtheilung von Parallelklassen wird *Cours spécial* oder *Enseignement spécial* genannt. Sie besteht erst seit October 1847 und ist eine Art Realschule, durch deren Errichtung man dem Andrängen der Zeit eine Concession gemacht hat, ohne das Gymnasium als solches zu berühren.

Diese Abtheilung zerfällt in drei Jahrescurse oder Klassen. Im ersten Jahre wird gelehrt: Mathematik, Physik, Chemie, physikalische Geographie, Linear- und Ornamentzeichnen, Geschichte und Geographie, Lateinisch, lebende Sprachen.

Im zweiten Jahre: Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Mechanik, Lateinisch, französische Literatur, Geschichte, Geographie, lebende Sprachen.

Im dritten Jahre: Mathematik, Kosmographie, beschreibende Geometrie, Maschinenbaulehre, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Zeichnen, französische Rhetorik, Aufsätze, lebende Sprachen.

Der Eintritt in die unterste dieser drei Klassen geschieht nach Absolvirung der *quatrième* des Gymnasiums (also Ober-Tertia). Die drei Jahre werden dann parallelisirt mit *troisième, seconde* und *rhétorique*.

Aus der ersten Klasse treten die meisten Schüler unmittelbar ins praktische Leben; einige gehen in die *Mathématiques speciales* über, andere in die Forstschulen oder andere Specialschulen, bei denen das Baccalaureus-Examen nicht gefordert wird.

Durch die Verbindung dieser Realklassen, wie ich sie jetzt kurzweg nennen will, mit dem eigentlichen Gymnasium ist man also in neuester Zeit (seit 1847) ganz in den Weg eingetreten, den einige Gymnasien bei uns eingeschlagen haben, wie das in Potsdam, Minden u. a. Die Idee ist dieselbe, in der Ausführung treten natürlich Verschiedenheiten ein.

Ich gehe jetzt über zu der Zeiteintheilung und zu der Art und Weise, die gegebenen Lehrmittel und Stoffe zu verwerthen.

Die Curse sind für alle Klassen je ein Jahr und somit auch nur jährige Versetzungen; halbjährige Curse sind so unbekannt, dafs man selbst keinen Namen dafür hat [1]); unser Cursus ist *année scolaire*.

Das Schuljahr beginnt mit dem ersten Montag des Monats Octo-

---

[1]) L. Hahn (*l. c.* 359) kann mifsverstanden werden, wenn er sagt: „Zwar ist das Schuljahr wie bei uns in zwei Semester getheilt, aber dieselben sind durch keine längere Unterbrechung der Studien getrennt."

ber, und dauert, ohne durch Ferien unterbrochen zu werden, bis zu dem im Anfang des August eintretenden Schlufs. Dann folgen die 8 Wochen dauernden Ferien. Während des Schuljahrs fällt der Unterricht nur aus am 1. Januar, an den Montagen von Ostern und Pfingsten, am Charfreitage, am ersten Weihnachtsfeiertage und an einigen hohen Festtagen der katholischen Kirche. Von Nachmittagen ist nur einer in der Woche frei, nehmlich der Donnerstag, während Mittwoch und Sonnabend Nachmittag vollständiger Unterricht ist.

Die langen Ferien sind unzweifelhaft wie für die Lehrer angenehm, so für die Schüler nachtheilig. Unsere Vertheilung auf verschiedene Zeitpunkte ist jedenfalls pädagogisch richtiger. Unbedingt als zweckmäfsig aber ist es anzuerkennen, dafs die grofsen Ferien an den Schlufs des Schulcursus gelegt sind und denselben nicht, wie unsere Hundstagsferien, in der Mitte durchbrechen. Am besten möchte in dieser Beziehung die schwedische Einrichtung sein, die das Schuljahr mit dem bürgerlichen Jahre in Uebereinstimmung gebracht hat und den Schlufs der Semester mit dem December und dem Juni eintreten läfst, bei welcher Einrichtung die grofsen Ferien doch in die schöne Reisezeit der langen und warmen Tage und der Bäder fallen.

Die Zahl der täglichen und wöchentlichen Unterrichtsstunden ist geringer als bei uns. Unsere 32 wöchentlichen Stunden schmelzen dort auf 22 zusammen. Dabei haben wir aufser den regelmäfsigen noch mehr Extrastunden (für die technischen Fertigkeiten, Hebräisch u. s. w.) als dort, wo der Religionsunterricht und der technische für die Nebenstunden bestimmt ist.

Der gröfste Theil des Unterrichts wird aber nicht in Zeitstunden gegeben von 60 oder resp. 50 Minuten, sondern in Zeiträumen von zwei Stunden hinter einander, wofür wir keinen richtig bezeichnenden Ausdruck haben. Ein solcher je zweistündiger Unterricht findet immer nur ein Mal Vormittags und ein Mal Nachmittags statt.

Diese Unterrichtsweise wird uns für Lehrer und Schüler anstrengend, daher auch abspannend, folglich unpädagogisch erscheinen. Indefs ist hier zweierlei zu bemerken. Erstens wird durchaus nicht die beiden Stunden hindurch unterrichtet. Zweitens ist der Lehrgegenstand nur scheinbar derselbe.

Dafs die volle Zeit der zwei Stunden nicht auf den wirklichen Unterricht verwendet wird, hängt mit der ganzen Lehr- und Erziehungsweise zusammen, wie sie in Frankreich üblich ist. Der Schule scheint daselbst eine andere Aufgabe gestellt als bei uns.

Wir wollen, dafs die öffentliche Lehrzeit auch die ganz eigentliche Lernzeit des Schülers sei; wir wollen mehr unterrichten als lehren. Während der Unterrichtsstunden soll die Selbstthätigkeit und Productivität des Schülers beständig angeregt werden; die Schule soll ein wirkliches *γυμνάσιον* sein, wo die Jugend in unablässigem Ringen und Erringen, Arbeiten und Erarbeiten, Schaffen und Erschaffen gehalten und geleitet wird. Die häuslichen Arbeiten aber sollen nur dazu dienen, das Material zu schaffen, um die Aufgaben der Unterrichtsstunden zu lösen, das geeignetste Material zum Ringkampfe zurecht zu legen, die Munition, mit der gekämpft wird. Sie müssen daher bei uns vorzugsweise Präparationen sein. Wir setzen also die Hauptthätigkeit des Schülers in die Schule, nicht aufserhalb derselben.

In Frankreich dagegen sind die Einrichtungen der Art, dafs die Hauptthätigkeit des Schülers aufserhalb der Schule fällt. Während bei uns täglich der Schüler durchschnittlich 6 Unterrichtsstunden erhält und nur 2 bis 3 Stunden auf die häuslichen Arbeiten zu verwenden braucht, so erhält er dort täglich nur 4 Stunden Unterricht, dagegen 7 bis 8 Stun-

den häusliche Arbeiten [1]). Es wird auch gewöhnlich für diese häusliche Thätigkeit Seitens der Schule so viel Stoff gegeben, dafs die ganz äufsere Controle der Leistungen einen grofsen Theil der Zeit raubt, die eigentlich für den Unterricht bestimmt ist. Diese Controle aber geschieht zunächst dadurch, dafs der Lehrer die Führungsbücher (*cahiers de correspondance*) der Schüler, in welchen über den Ausfall der häuslichen Arbeiten und den bewiesenen Fleifs schon ein Urtheil des Erziehers vermerkt ist und die vom Primaner eben so wie vom Sextaner geführt und täglich vorgelegt werden müssen, revidirt und unterschreibt, danach erst durch persönliche Prüfung der schriftlichen Arbeiten und Abhören der erlernten Stücke. Ist so ein grofser Theil der Stunde verloren gegangen, so werden die neuen Aufgaben mitgetheilt, was wiederum Zeit raubt, besonders da häufig Dictate mit diesen Aufgaben verbunden sind. Dann bleibt für einen anregenden, die Selbstthätigkeit des Schülers unmittelbar in Bewegung setzenden Unterricht wenig Raum übrig.

Diefs ist um so mehr der Fall, als, wie ich schon andeutete, der Lehrgegenstand während des zweistündigen Unterrichts meistens nur scheinbar derselbe ist. Wir pflegen 8—10 Stunden aufs Lateinische, 6 Stunden aufs Griechische, 2—3 Stunden auf die Muttersprache zu verwenden, dabei besondere Stunden für die Dichter, andere für die Prosaiker, andere für die schriftlichen Uebungen anzusetzen. Von dem Allem findet dort gar nichts statt. Es giebt nicht eine einzige Stunde, die blofs fürs Griechische oder Lateinische oder Französische bestimmt wäre; keine einzige, in der nur dieser oder jener Autor gelesen würde, sondern — es scheint rein unglaublich, aber es ist — Alles geschieht in allen Stunden, bald griechisch, bald lateinisch, bald französisch; bald wird ein Stückchen aus einem griechischen Autor gelesen, bald aus einem lateinischen, bald aus einem französischen; bald wird etwas griechische Grammatik getrieben, bald lateinische Metrik, bald französische Poetik. Da ist der Rest von den jedesmaligen 2 Stunden nicht zu viel.

Für diesen sprachlichen Gesammtunterricht, der auch nie mit dem Namen einer einzelnen Sprache bezeichnet wird, sondern *enseignement grammatical ou littéraire* heifst (die unteren Klassen werden blofs *classes de grammaire*, die oberen aber *classes de lettres* oder *d'humanité* genannt), sind ausgesetzt ein zweistündiger Unterricht die Woche:

in	*sixième*	10 Mal,	also	20	Stunden,
-	*cinquième*	9 -	-	18	-
-	*quatrième*	7 -	-	14	-
-	*troisième*	7 -	-	14	-
-	*seconde*	8 -	-	16	-
-	*rhétorique*	9 -	-	18	-

Der zwei Stunden hinter einander währende Unterricht wird von der *quatrième* an auch in der Geschichte angewendet, und in *seconde* und *philosophie* auch in der Mathematik. Selbst in diesen beiden Zweigen ist jeder Lehrgegenstand nur scheinbar ein und derselbe. Der Geschichte ist immer das ganze geographische Studium zugewiesen, in den mathematischen Stunden aber wird ein Theil auf Arithmetik, der andere auf Geometrie verwendet. In den lebenden Sprachen dagegen ist der Unterricht immer nur von einstündiger Dauer.

[1]) Unsere Richtung, ins Extrem getrieben, würde jede häusliche Schularbeit ausschliefsen, die dortige Richtung, ins Extrem getrieben, würde jeden lebendigen Unterricht aufheben und den Lehrer zum blofsen Controleur machen.

Auf Geschichte und Geographie kommen:

in *sixième*	2	Stunden	wöchentlich,
- *cinquième* . . .	2	-	-
- *quatrième* . . .	4	-	-
- *troisième* . . .	4	-	-
- *seconde*	4	-	-
- *rhétoriqne* . . .	2	-	-
- *philosophie* . . .	keine mehr.		

Auf die erst in *quatrième* (Ober-Tertia) beginnende Mathematik kommen:

in *quatrième*	wöchentlich nur	2	Stunden,
- *troisième*	- -	2	-
- *seconde*	- -	2	-
- *rhétorique*	(Kosmographie)	2	-
- *philosophie*	wöchentlich	6	-

Die lebenden Sprachen haben immer nur 2 Stunden die Woche.

Der Religionsunterricht wird in Nebenstunden ertheilt, zwei Mal die Woche einstündig. Die sämmtlichen Schüler des Gymnasiums werden für diesen Zweig in drei Klassen gebracht.

Was die eigentliche Unterrichtsmethode anbetrifft, so hängt die zwar mehr oder minder überall von der Persönlichkeit des Lehrers ab, so dafs sich darüber nichts ganz allgemein Gültiges sagen läfst. Ueberall aber giebt es doch auch gewisse, so zu sagen landesübliche, Formen der Unterrichtsweise, die sich in ihrer Eigenthümlichkeit müssen erfassen lassen. Diese Formen sind nun in Frankreich so beengend, dafs für das selbständige Wirken und freie Gestalten einer reich begabten, von der Natur zum Pädagogen berufenen Persönlichkeit wenig Raum gegeben ist. Es hat eben Alles in der französischen Universität den streng uniformen militärischen Zuschnitt. Vom Ministerium aus wird für alle Landesschulen Alles vorgeschrieben, jedes Schulbuch, jeder Abschnitt bei der Lectüre der Klassiker, Art und Entwickelungsgang des wissenschaftlichen Vortrags. Zu diesen Hemmungen freier Bewegung durch ministerielle Vorschriften kommen noch diejenigen Hemmungen, die ihren Grund in dem später zu besprechenden Concours haben, und die noch weit verderblicher sind als jene.

Es herrscht daher in der Unterrichtsweise auf allen Gymnasien von ganz Frankreich viel mehr Uebereinstimmung, als diefs in Deutschland der Fall ist.

Bei der Lectüre der griechischen und römischen Autoren wird mehr auf ein Ergreifen des Inhalts und Wiedergeben desselben in gewandtem Französisch gesehen als auf ein philologisches Durchdringen und Begreifen der Sprache nach deutscher Art und Weise. Die bei uns allgemein übliche Methode, bei welcher wir den Text so lange mit den Schülern grammatisch verarbeiten, bis alle Schwierigkeiten gehoben, die Stelle in allen ihren einzelnen Theilen durchleuchtet und (etymologisch und syntaktisch in den unteren Klassen, stilistisch in den oberen) begriffen ist, diese Methode ist nicht die in Frankreich herrschende und kann es nach dem, was ich früher schon über die Zeitverwendung gesagt habe, füglich nicht sein. Als Surrogat für dieselbe hat man eine Uebung eingeführt, die auch bei uns wohl der praktische Lehrer anwendet, aber nur auf den unteren Entwickelungsstufen und auch da nur mit Maafs, die aber in Frankreich ganz allgemein herrschend ist und, zu lange fortgesetzt, zu einer ganz mechanischen, ermüdenden Arbeit wird, bei welcher der Aufwand von Zeit und Kräften durchaus nicht in richtigem Verhältnifs zu dem daraus gezogenen geistigen Gewinne steht. Das hängt

aber wiederum mit dem ganzen Systeme der Zeitvertheilung für Unterrichtsstunden und häusliche Arbeiten zusammen.

Diese Uebung aber besteht in schriftlicher Angabe der nach der grammatischen Construction geordneten Worte des fremden Textes mit jedesmal hinzugefügter entsprechender französischer Bedeutung.

Unsere Extemporalien sind nicht üblich, in sofern man unter Extemporalien die Uebungen versteht, bei denen in der Muttersprache gegebene Dictate sogleich in der fremden Sprache niedergeschrieben werden; Exercitien aber und Uebersetzungen als Extemporalien werden regelmäfsig angefertigt.

Auf Exercitien, besonders lateinische (das Griechische wird überhaupt in auffallender Weise gegen das Lateinische zurückgesetzt und vernachlässigt [1])), wird sehr viel Zeit und Arbeit verwendet, und die bevorzugten Schüler bringen es dadurch oft zu einer überraschenden Gewandtheit im schriftlichen Gebrauche der lateinischen Sprache. Auffallen mufs bei diesen Uebungen der Mangel an richtigen Abstufungen des Leichteren zum Schwereren. Die Wahl der Texte zu den Exercitien gehet durchaus nicht nach einem bestimmten consequent durchgeführten Plan, der sich an das regelmäfsige Studium der Grammatik knüpfte. Es kommt überall vorzugsweise darauf an, ein möglichst grofses Quantum feiner Wendungen und Phrasen einzuüben, um mit diesen dann zungen- und fingerfertig schalten zu können.

Eins der fruchtbarsten Mittel, dieses Ziel zu erreichen, sieht man in der Uebung des Auswendiglernens klassischer Texte, worauf ein ganz besonderes Augenmerk gerichtet wird. In den unteren und mittleren Klassen wird fast Alles wörtlich gelernt, was übersetzt worden, und auch in den oberen Klassen werden die Schüler angehalten, täglich grofse Abschnitte der Klassiker zu erlernen [2]).

In der Wahl der Schriftsteller [3]) ist der Uebergang vom Leichten zum Schweren ebenfalls viel weniger beobachtet, als diefs bei uns stattfindet. Es erwächst daraus natürlich der Uebelstand, dafs dem Schüler unnöthiger Weise Schwierigkeiten geboten werden, die er mit seinen eigenen Kräften nicht bewältigen kann. Daher denn wieder andrerseits es gekommen ist, dafs man Schulausgaben der Klassiker angefertigt hat, die, wie nur immer die verschrieensten unserer Schulausgaben es können, weit mehr als die nöthigen Hülfsmittel darbieten.

Metrische Uebungen werden mit grofser Sorgfalt und mit grofsem Zeitaufwande betrieben. Es ist das dort um so eher zu entschuldigen [4]),

---

[1]) L. Hahn S. 407 führt die Vernachlässigung des Griechischen bis auf die Zeiten der Reformation zurück. Seine Ansicht formulirt sich kurz so: Die lateinische Sprache ist die Sprache des Katholicismus, die griechische die des Protestantismus. Daher durch die Jesuitenschulen das Griechische vernachlässigt, das Lateinische bevorzugt.

[2]) Ich kann mich über diese Methode nicht so ungünstig aussprechen, als Hahn es thut. Die Gründe umständlich darzulegen, möchte hier zu weit führen. Ich halte aber das Auswendiglernen klassischer Texte für eine der zweckmäfsigsten häuslichen Arbeiten. Es kommt freilich darauf an, wie man die Sache betreibt.

[3]) Alljährlich wird von dem Unterrichtsministerium eine für alle Gymnasien des ganzen Landes verbindliche Liste der in den einzelnen Klassen zu lesenden Schriftsteller bekannt gemacht, die sehr ins Einzelne geht, und durch welche genau bestimmt wird einerseits die zu gebrauchende Schulausgabe, andrerseits in dem Schriftsteller das besondere Werk, sogar das Quantum nach Abschnitten und Büchern.

[4]) Dieser Ausdruck wird gewifs bei Vielen Anstofs erregen und für

als die Franzosen bei ihrer Art, das Lateinische und das Griechische auszusprechen, aufserordentliche Schwierigkeiten haben, die antiken Quantitätsverhältnisse zu erfassen und wiederzugeben. Diefs wird ihnen so schwer, dafs Lehrer wie Schüler die griechischen und lateinischen Verse, und nicht etwa blofs die schwierigen und holperigen des Plautus, Terenz u. s. w., sondern sogar die gewöhnlichen einfachen Hexameter wie Prosa lesen.

Besonders anzuerkennen ist die Art, wie jede passende Gelegenheit benutzt wird, Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der französischen Sprache zu erzeugen und die Kenntnifs der französischen Literatur zu erweitern [1]). Der Franzose ist vor Allem Franzose; die Muttersprache soll ein jeder gebildete Franzose nicht blofs rein, sondern auch gewandt schreiben und sprechen; mit der vaterländischen Literatur soll ein jeder gebildete Franzose vertraut sein. Es wird jede andere Unkenntnifs eher verziehen, als Unkenntnifs in der Nationalliteratur. Es ist daher allgemeine Regel, dafs in jeder Klasse gewisse Schriftsteller, wie aus den beiden alten, so aus der französischen Literatur, kennen gelernt werden müssen.

In der Vorschule werden Fabeln von Lafontaine und Fénélon gelernt. In *sixième* eben so, doch kommen dazu noch andere ausgewählte Stücke von Fénélon, Fleury u. A. Auch in *cinquième* wird vorzugsweise Fénélon gelesen, der überhaupt sehr hoch in Ehren gehalten wird; dazu kommt in dieser Klasse aber auch schon Racine (z. B. *Esther*). In *quatrième* wiederum Fénélon (*Télémaque*), Voltaire's *Charles XII*, Racine (*Athalie*). In *troisième* Boileau, Stücke aus Massillon, aus Buffon, Vertot. In *seconde* Boileau, Corneille, Racine, J. B. Rousseau, Bossuet, Fénélon, Montesquieu, Voltaire (*Siècle de Louis XIV*). In *Rhétorique* Pascal (*Pensées etc.*), Fénélon (*Dialogues*), Bossuet und Fléchier (*Oraisons funèbres*), La Bruyère (*les Caractères*), Buffon (*Disconrs sur le style*), Massillon (*Petit Carême*), Corneille, Racine, Molière, Voltaire, Lafontaine. In *Philosophie* Descartes (*Discours de la Méthode, les Méditations*), Bossuet (*Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même, Traité du libre arbitre*), Fénélon (*Traité de l'existence de Dieu, Lettres sur divers sujets de métaphysique*), Mallebranche (*Recherche de la vérité, Méditations chrétiennes, Entretiens métaphysiques*), Arnauld (*Traité des vraies et des fausses idées*).

Aber man beschränkt sich nicht blofs darauf, diese Schriftsteller durch Lesung und Erklärung der Jugend nahe zu bringen und sie durch theilweises Auswendiglernen auch zu ihrem bleibenden Eigenthum zu machen,

---

Ketzerei ausgelegt werden. Indefs zuvor noch ein Wort zur Verständigung. Ich behaupte nicht, dafs die metrischen Uebungen nicht ihren Nutzen hätten. Ich wüfste überhaupt keine spannende Thätigkeit, aus der man nicht auch bei der Jugend irgend einen Nutzen ziehen könnte. Nur habe ich bis jetzt noch nicht die Ueberzeugung gewinnen können, dafs die Ausbeute, die aus den metrischen Uebungen gewonnen wird, im richtigem Verhältnifs steht zu dem Aufwande von Kräften und besonders von Zeit. Die Zeit läfst sich ohne Zweifel noch viel zweckmäfsiger im Interesse der klassischen Studien benutzen.

[1]) Wie ich sehe, weiche ich in diesem Punkte sehr von Hahn (a. a. O. S. 420 ff.) ab. Eine Vernachlässigung des Studiums der Muttersprache liegt aber noch nicht an und für sich in der Nichtexistenz der freien Aufsätze und eines theoretischen Unterrichts in der französischen Grammatik, worauf doch Hahn den Hauptaccent legt.

wie z. B. die Lafontaine'schen Fabeln in einer Weise Eigenthum der gebildeten Welt Frankreichs sind, dafs wir dem schwerlich etwas Aehnliches an die Seite zu setzen haben. Man benutzt, mehr als es bei uns der Fall sein möchte, auch bei der Lectüre der Alten jede Gelegenheit, um auf ähnliche Erzeugnisse der heimischen Literatur, auf Analogieen in Gedankenentwickelungen, Anschauungen, Bildern, dem Ausdruck des Gefühls aufmerksam zu machen [1]). Diefs zur Kenntnifs der französischen Literatur.

Zur Ausbildung in der französischen Sprache wird weniger durch einen selbständigen Unterricht in der französischen Grammatik gethan, als vielmehr durch die schon oben hervorgehobene grofse Sorgfalt, die man bei der Lectüre der griechischen und römischen Klassiker auf *eine* Uebersetzung in correctem und schönem Französisch verwendet. *Diese beständige* Sorgfalt für den scharf bezeichnenden und doch schönen Ausdruck macht es daher auch möglich, dafs die jungen Leute der oberen Klassen durchgängig eine grofse Gewandtheit des Stils haben, ohne dafs die bei uns ganz allgemein eingeführte und auch gesetzlich vorgeschriebene Uebung der sogenannten Aufsätze stattfindet. Nur in den obersten Klassen kommen freie Ausarbeitungen in der Muttersprache vor.

Die Versetzungen sind, wie das die Jahrescurse mit sich bringen, auch jährig. Versetzungsprüfungen finden für gewöhnlich nicht statt. Die Massen werden generationsweise aus einer Klasse in die andere verpflanzt, und wie das fast überall mit Jahrescursen verbunden ist, wird dabei ein viel gröfseres Quantum untauglichen Ballastes immer weiter hinaufgeschoben, als diefs bei halbjährigen Cursen zu geschehen pflegt.

Unsere öffentlichen Schulprüfungen existiren nicht. An deren Stelle tritt die unter dem Namen der Concurse bekannte Einrichtung der Probearbeiten am Schlusse des Schuljahres [2]).

Die Concurse hängen zusammen mit der in Frankreich herrschenden Ansicht über die zweckmäfsigsten pädagogischen Zuchtmittel und Triebfedern. Nicht die Furcht vor der Strafe als solcher ist es, die man für ein wirksames und empfehlenswerthes Mittel ansieht. Auch glaubt man nicht, dafs das Bewufstsein erfüllter Pflicht; das durch die rege Thätigkeit selbst erzeugte Gefühl innerer Befriedigung; die durch Ueberwindung von Schwierigkeiten erregte Freudigkeit des Gemüths und dadurch zugleich gesteigerte Arbeitslust und Strebsamkeit; der aufrichtige Wunsch, die Kenntnisse zu erweitern und in Folge dessen in die höhere Klasse aufzusteigen; — dafs diese Triebfedern für sich allein hinreichen, den Schüler zum regen, thatkräftigen Eifer anzutreiben. Als das wirksamste Mittel sieht man die Ausbeutung der menschlichen Eitelkeit an. Leider hat es gewifs seine Richtigkeit, dafs diefs das wirksamste Mittel ist: wir werden indefs schwerlich damit einverstanden sein, es auch als das heilsamste zu empfehlen. Dort aber geht Alles darauf hinaus, immer den Ehrgeiz zu stacheln und dadurch erst die eigentlichen pädagogischen Zwecke zu erreichen. Defshalb die bei uns nur für die Kinder üblichen sogenannten Lobe durch die ganze Erziehungszeit hindurch festgehalten; wöchentlich wird die Liste der Gelobten in der Anstalt verlesen. — Defshalb ferner die im Sprachzimmer ausgehängten Ehrentafeln, auf denen die sechs vorzüglichsten Schüler jeder Klasse verzeichnet sind. — Defshalb

---

[1]) Ein Blick in die Ausgabe der Ilias von Dübner (Paris 1848) kann eine Vorstellung von dieser Behandlungsweise geben.

[2]) Die Concurse sind durchaus nicht, wie Bromig (a. a. O. S. 28) meint, behufs der Versetzung, welche massenweise geschieht, sondern zur Auszeichnung Einzelner in der Masse.

ferner die sogenannte Ehrenbank für die sechs ersten Schüler in jeder Klasse. — Defshalb auch die Form, die dem Concurse gegeben wird, und die geradezu berechnet scheint, die Eitelkeit des Schülers auf die Spitze zu treiben. Nicht blofs, dafs die Vertheilung der Prämien an die Auserwählten mit einer Feierlichkeit und einer Wichtigkeit geschieht, die im Verhältnifs zur Sache das richtige Maafs weit überschreitet, sondern, was noch viel weniger zu billigen ist, es werden die Namen aller Gekrönten durch die Zeitungen öffentlich bekannt gemacht. Der gekrönte, durch die gröfsten Tagesblätter vor die Augen und Ohren von ganz Frankreich gebrachte zehnjährige Knabe wird im Kreise der Familie und Verwandten bevorzugtes, geschmeicheltes und verzogenes Bürschchen, wird seinen Mitschülern ein Gegenstand des Neides, sich selbst aber ein Gegenstand freudiger Bewunderung.

Und wären die Concurse selbst nicht mit dieser verderbenbringenden Form verbunden, sie haben in sich den Nachtheil, dafs während der gewöhnlichen Lehrzeit zu sehr in Beziehung auf die Concurse gearbeitet, dafs, man verzeihe den Ausdruck, geradezu darauf abgerichtet wird. Zeigt sich unter den Schülern einer Klasse ein besonderes Talent für einen der Lehrgegenstände, so wird es sogleich hervorgezogen und zum Paradepferd zugerichtet. Wie sehr bei solchem Verfahren die anderen Schüler vernachlässigt werden, ist leicht zu erkennen.

Ich erwähnte vorher, dafs schon durch die jährigen Versetzungen eine grofse Anzahl von Schülern in höhere Klassen hinaufgeschoben werden, ohne die gehörige Reife erlangt zu haben. Der dadurch gegebene Abstand zwischen den tüchtigen und den untüchtigen Schülern derselben Klasse wird nun durch das Dressiren der vorzüglicheren behufs des Concurses zu einer kaum glaublichen Höhe gespannt. Die grofse Masse bildet eigentlich in jeder Klasse nur ein Corps von Figuranten, die mit demselben Nutz und Frommen auch noch zwei Klassen höher sitzen könnte, mit wirklichem Nutzen aber eine bis zwei Klassen tiefer. Die Bevorzugten dagegen leisten, zumal wenn sie ihre Kräfte nur einzelnen Zweigen zuwenden, was mehr befördert als gehemmt zu werden pflegt, gewöhnlich Ausgezeichnetes und dürften in sehr vielen Fällen ihre Altersgenossen bei uns überflügeln.

Ich habe danach geforscht, welche Gattung von Schülern durchschnittlich am häufigsten die Preise beim Concurse gewinnen, ob die Zöglinge der öffentlichen Gymnasien, ob die in Privatpensionen oder die in Familien Erzogenen. Es sind die Zöglinge der *institutions* und *pensions*. Einen beim Concurse gekrönten Schüler zu besitzen, ist ein Ruhm für eine Anstalt und von grofsem materiellen Nutzen. Die eitlen Eltern streben danach, ihre hoffnungsvollen Kinder — in den Augen der Eltern sind ja die Kinder immer hoffnungsvoll — in eine solche Anstalt zu bringen in der sicheren Zuversicht, beim nächsten Concurse nun auch in den Zeitungen von ganz Frankreich vor aller Welt gedruckt zu lesen, dafs ihr Sohn wirklich ein Genie ist, was sie selbst freilich längst schon wufsten. Viele Besitzer solcher *institutions* und *pensions* sind speculirende Köpfe; wie die Vorsteher grofser Handelshäuser haben sie ihre *commis voyageurs* — es ist aber bittrer Ernst, was ich sage —, die in den Provinzen umherreisen und die tüchtigsten, talentvollsten Schüler aufsuchen und anzuwerben streben. Dieses Werbesystem geht so weit, dafs bei Concurrenz eine Art Wettjagen und Ueberbieten entsteht, und das auszubeutende Wunderkind an den Meistbietenden oder, wie man will, Mindestfordernden losgeschlagen wird, so dafs solche Schüler dann völlig kostenfrei gehalten werden. Bei ihnen tritt denn ganz besonders die eigentliche Dressur zum Concurse ein.

Da aber die Anforderungen bei dem Concurse in jeder Klasse und in jedem Gegenstande in der That durchaus nicht unbedeutend sind, so ist es ungemein schwer selbst für bevorzugtere Naturen, in mehr als einem Gegenstande den Preis zu gewinnen. Die speculirenden Vorsteher der Privaterziehungsanstalten pflegen defshalb ihre Zöglinge auch geradezu für ein bestimmtes Feld abzurichten, um der Erreichung ihrer Zwecke desto sicherer zu sein. Die übrigen Unterrichtszweige werden dann wieder vernachlässigt, so dafs eine ruhige, gleichmäfsige Gesammtentwickelung für solche Individuen [1]) eine Unmöglichkeit wird.

Nach allem dem kann man von unserem deutschen Standpunkte aus nur ein verwerfendes Urtheil über die Einrichtung der Concurse fällen. Der Concurs verdirbt den Charakter der besten Schüler; der siegenden durch Eitelkeit und Hochmuth, der besiegten durch Neid und Mifsgunst, beider durch Ehrsucht und Streben nach äufserem Erfolge. — Der Concurs verdirbt auch die schwächeren Schüler, die in der Ueberzeugung, das ersehnte Ziel, welches ihnen der ganze Zweck der Gymnasialstudien zu sein scheint, nicht erreichen zu können, in Arbeitsunlust versinken und zu fast nur maschinenartiger Thätigkeit gebracht werden. — Der Concurs verdirbt den Unterricht, indem die grofse Masse der Schüler vernachlässigt, ein gleichmäfsiges Einwirken aber auf alle Mitglieder der Klasse nicht als die eigentlichste und wesentlichste Aufgabe des Lehrers angesehen wird. Der Concurs verdirbt den Unterricht ferner, indem auch bei den bevorzugten Schülern nicht eine harmonische Ausbildung als Zielpunkt hingestellt, vielmehr es geduldet wird, dafs dieselben sich fast ausschliefslich dem einen oder dem anderen Gegenstande widmen.

Was schliefslich die Disciplin anbetrifft, so finden wir hier eine Uniformität, wie wir sie schon auf anderen Gebieten abweichend von unserer Art wahrgenommen haben. In der ganzen Behandlung der Jugend Alles nach einem Muster, Alles nach der Chablone. Sie individualisiren weder das Lebensalter noch die Person. Für den 18- und 19jährigen Jüngling sind die Zuchtmittel ganz dieselben wie für das 10jährige Kind.

Die körperliche Züchtigung ist schon seit dem Jahre 1811 durchaus und für alle Fälle verboten. Die gewöhnlichsten Strafen nach der Ermahnung und Rüge sind Strafarbeiten und Tadel. Die Tadel werden am Schlusse jeder Woche von dem Direktor nochmals sämmtlich verlesen. — Die folgende Strafstufe ist der Hausarrest, der nicht blofs für die Alumnate, sondern auch für die *institutions* und *pensions* verhängt und in diesen streng beobachtet wird. Man verhängt ihn sogar bei Familienschülern, wo dann natürlich die Ausführung nur sehr schwer zu überwachen ist. — Der Hausarrest hat seine verschiedenen Grade; er ist immer mit Strafarbeit verbunden; zum strengen Hausarrest gehört das Verbot, den Besuch der Eltern und Verwandten anzunehmen. — Die weitere Strafsteigerung geht zum Arrest über. Während der Arrestzeit wird immer eine sehr starke Strafarbeit gegeben. — Die folgende Stufe hebt für den Zögling die Ferien theilweise oder ganz auf. — Die letzte Stufe ist Entfernung von der Anstalt. Die letzten drei Strafen können nur von dem Direktor der Anstalt verhängt werden, die anderen von jedem Lehrer. Bei der Entfernung von der Anstalt bedarf es nur für die Freischüler oder Freizöglinge einer Genehmigung der vorgesetzten Behörden.

In der Hausordnung wird ebenfalls eine sehr grofse Strenge beobachtet. Leider erscheint diese Strenge nicht vom Wohlwollen getragen

[1]) Hahn nennt sie treffend Preisschüler.

und gemildert, vielmehr leuchtet überall das entschiedenste Mifstrauen gegen die Jugend hervor. Man kennt überall nur das kalte strenge Gesetz.

Die Zöglinge sind absolut niemals allein und sich selbst überlassen. In der Klasse haben sie den Lehrer, im Arbeitszimmer den Inspektor (*maître d'études*), in der Erholungszeit auf den Spielplätzen denselben Inspektor, auf den Spaziergängen abermals denselben Inspektor, in dem Schlafzimmer wiederum denselben Inspektor. Die Spaziergänge sind gemeinschaftlich; will ein Zögling in die Stadt zu Verwandten oder Bekannten, so mufs er von zuverlässigen Personen abgeholt und zurückgebracht werden. Im Alumnate darf den Zögling niemand besuchen, der nicht vorher eingeschrieben ist. Aufser den Freistunden wird der Besuch gar nicht gestattet. Auch der Krankenbesuch wird sehr erschwert.

Die Tageseintheilung ist folgende.

Morgens 5 Uhr Aufstehen. Von 5½ bis 7½ Arbeitsstunde. Sodann erst nach dieser zweistündigen Arbeitszeit Frühstück, welches in nichts als zwei einfachen Stücken trocknen Brotes besteht. Von 8—10 Unterricht, dessen Beginn und Schlufs nicht durch die Klingel, sondern durch den Trommelwirbel bezeichnet wird. Von 10—12 Arbeitsstunden, während welcher Zeit indefs auch Nebenunterricht fällt, als Zeichnen, Religionsunterricht, lebende Sprachen u. dergl. Um 12 Mittagessen, welches in den Erziehungsanstalten wie beim Handwerkerstande noch in die wirkliche Mittagsstunde trifft und auch seinen Namen *dîner* führt, während sonst bekanntlich um diese Zeit und selbst noch später erst das zweite *déjeuner* genommen wird. Die Mahlzeit ist wiederum einfach: Suppe, Gemüse und Fleisch. Zum Getränk wird eine Mischung von Wein und Wasser, unter dem wunderlichen Namen *abondance*, gereicht. Dessert giebt es nur Donnerstags und Sonntags. Nach Tisch bis 1½ Freistunde. Von 1½ bis 2½ Arbeitsstunde. Von 2½ bis 4½ Unterricht. Von 4½ bis 5 Vesper (*goûter*) und Freistunde; das Vesper wiederum nur einfaches trocknes Brot. Von 5 bis 8 Arbeitsstunde. Um 8 Abendbrot. Danach Abendgebet und geistliche Lectüre. Um 9 Uhr zu Bett.

Diefs ist die streng militärisch gehandhabte Ordnung für die Wochentage. Nur Donnerstags Nachmittags ist eine kleine Abweichung. Von 1½ bis 1¾ Wechsel der Kleider. Danach allgemeine Inspektion und darauf Spaziergang bis 4½, bisweilen im Sommer bis 5. Von da ab wieder wie die anderen Tage. — Sonntags sind die Morgenstunden wie Werktags verwendet; es wird ebenfalls schon um 5 aufgestanden und bis 7½ gearbeitet. Das Frühstück wird Sonntags aber sogar noch um eine Stunde hinausgeschoben, da um 7½ der Gottesdienst beginnt bis 8½. Von 9½ bis 11 Arbeitsstunde. Von 11 bis 12 frei. Nachmittags nur wie Donnerstags Ausgang bis 4½ oder 5. Von da an wieder bis 8 Uhr Arbeitsstunde und dann wie gewöhnlich.

Fragt man nun danach, wie sich das aus diesem Erziehungs- und Unterrichtssystem gewonnene Gesammtresultat zu dem bei uns sich ergebenden stellt, so glaube ich, dafs bei uns der Entwickelung persönlicher Eigenthümlichkeit wie beim Lehrer so beim Schüler viel mehr Raum gelassen wird als dort. Wo die Uniformirungssucht so grofs ist, dafs in allen Anstalten des ganzen Landes zu derselben Zeit genau dieselben Lehrstoffe verwendet werden müssen, dafs von der Regierung aus nicht blofs die einzelnen Schriftsteller, sondern auch ihre Werke, selbst die einzelnen Bücher vorgeschrieben werden, die zu behandeln sind, — da ist an eine Entfaltung besonderer Eigenthümlichkeit des wie von einer Schnürbrust beengten Lehrers nicht zu denken. Wo aber das ist, da kann auch wiederum von einer Pflege der Individualitäten der Schü-

ler nicht die Rede sein. Das Individualisiren ist Sache des Deutschen, das Generalisiren Sache des Franzosen. Zwei Franzosen von gleicher Bildungsepoche, mag der eine im fernsten Winkel des Südens, der andere zu Paris oder wo sonst in Frankreich erzogen sein, können sich so zu sagen gegenseitig auswendig, ehe sie eine Sylbe mit einander gewechselt, und es müfste sehr gut der eine im Recitiren einer Stelle fortfahren können, wo der andere aufhört. Daher denn auch erklärlich, dafs bei dem sonst so beweglichen Volke eine so auffallende Stereotypie in Beurtheilung aller Dinge sich findet, die mit den Studien des klassischen Alterthums auch nur in entferntem Zusammenhange stehen und dafs es auf diesem Gebiete ganz aufserordentlicher Kämpfe und Anstrengungen bedarf, um neuen Ideen Eingang zu verschaffen.

Einen zweiten sehr wichtigen Differenzpunkt geben die verschiedenen Erziehungsresultate, einmal in Beziehung auf das Familienleben, dann in Beziehung auf die Charakterbildung.

Ich habe schon oben darauf aufmerksam gemacht, wie anders sich das Familienleben in Frankreich als bei uns gestaltet hat. Die Familienbande sind locker und lose in Frankreich. Die Kühle, mit welcher die Kinder von den Aeltern behandelt werden, übt die in der Natur gegründete Rückwirkung aus. Der Sohn mufs in zartem Alter schon das Vaterhaus verlassen, um eigentlich nie wieder in dasselbe zurückzukehren. Denn der höchstens alljährlich ein Mal eintretende Ferienaufenthalt im elterlichen Hause ist nur ein Besuch. Da mufs der kindliche Sinn gar bald schwinden, und wir sehen in dem Studenten den Sohn, der Vater und Mutter gegenüber gewöhnlich sehr höflich ist (und viel höflicher als der deutsche Student seinen Eltern gegenüber), aber auch gewöhnlich sehr kühl und sehr fremd. Das Familienleben nach deutscher Auffassungsweise kann also durch das französische Erziehungssystem nicht gewinnen.

Wie höchst nachtheilig im Uebrigen auf die Entwickelung des Charakters noch die Einrichtung der Concurse einwirkt, habe ich oben schon besprochen.

Dagegen darf man sich nicht verhehlen, dafs durchschnittlich eine viel gröfsere Entschiedenheit und Entschlossenheit in dem jugendlichen Charakter entwickelt wird als bei uns. Die Verweichlichung und Verzärtelung von Seiten der Eltern fällt weg; der Jüngling, der Knabe, das Kind schon mufs auf eigenen Füfsen stehen lernen und sich seiner Haut wehren. Daher viel seltener als bei uns jenes Zaudern und Schwanken, jene Scheu vor einem entscheidenden, thatkräftigen Entschlufs.

Endlich finde ich noch bei den Resultaten des Unterrichts diesen wesentlichen Unterschied zwischen hier und dort, dafs bei uns die Gesammtheit der Gymnasialjugend eine bei Weitem mehr gleichmäfsige Bildung erhält, dafs dort aber eigentlich nur die tüchtigen Köpfe den Vortheil klassischen Unterrichts geniefsen. Diese Bevorzugten bringen es unzweifelhaft oft zu bedeutenderen Leistungen in einzelnen Fächern als ihre Altersgenossen bei uns, wogegen die grofse Masse weit hinter den gewöhnlichen Leistungen unseres Mittelguts zurückbleibt.

Berlin, September 1850. R. Holzapfel.

V.

Die eilfte Versammlung deutscher Philologen, Schulmänner und Orientalisten zu Berlin den 30. Sept., 1., 2., 3. Oct. 1850.

(Summarischer Bericht.)

Präsidium der Versammlung.

Geh. Rath Prof. Dr. Böckh, Dir. Prof. Dr. Kramer, Prof. Dr. Bopp.

Büreau des Präsidii.

Privatdocent Dr. Herz, Prof. Dr. Jacobs, Oberlehrer Dr. Köpke, Oberlehrer Dr. Holzapfel, Gymnasiallehrer Dr. Fofs, Privatdocent Dr. Dieterici.

Eingeladene Mitglieder.

Wirkl. Geh. Rath Freih. A. v. Humboldt, Staatsminister und Minister des öffentlichen Unterrichts Dr. v. Ladenberg, Geh. Ober-Reg.-Rath und Director im Unterrichts-Ministerium Dr. J. Schulze, Geh. Ober-Reg.-Rath Dr. Kortüm, Geh. Med.-Rath d. Z. Rector der Universität Dr. Busch, Geh. Reg.-Rath Dr. Brüggemann, Geh. Reg.-Rath Stiehl, Geh. Reg.-Rath Dr. Kugler, Geh. Reg.-Rath Heindorf, Provinzialschulrath Bormann, Provinzialschulrath Dr. Kiefsling, Stadtschulrath Schulze.

Mitglieder der Versammlung.

Gesammtzahl: 341.
Aus Berlin 196.
Aus der Provinz Brandenburg 36 (Brandenburg 3, Charlottenburg 5, Cottbus 2, Cüstrin 1, Frankfurt 3, Guben 3, Königsberg in d. N. M. 5, Luckau 1, Neustadt a. d. D. 1, Perleberg 1, Potsdam 4, Prenzlau 4, Schwedt 1, Züllichau 2).
Aus der Provinz Preufsen 1 (Danzig).
Aus der Provinz Pommern 5 (Anklam 1, Greifswalde 1, Neu-Stettin 1, Stettin 2).
Aus der Provinz Posen 1 (Lissa).
Aus der Provinz Schlesien 6 (Breslau 4, Militzsch 1, Ratibor 1).
Aus der Provinz Sachsen 25 (Burg 1, Erfurt 1, Halle 9, Heiligenstadt 1, Mühlhausen 1, Naumburg 1, Pforta 1, Rofsleben 4, Wittenberg 6).
Aus der Provinz Westfalen 2 (Arnsberg und Minden).
Aus der Rheinprovinz 9 (Bonn 5, Coblenz 1, Cöln 2, Creutznach 1).
Aus Mecklenburg 12 (Friedland 3, Neu-Brandenburg 1, Neu-Strelitz 5, Rostock 1, Schwerin 1, Wismar 1).
Aus Holstein 1 (Kiel).
Aus Hamburg 6.
Aus Hannover 4 (Clausthal, Göttingen, Hannover, Stade).
Aus Braunschweig 3 (Blankenburg 1, Helmstedt 2).
Aus dem Königreich Sachsen 11 (Dresden 3, Leipzig 5, Meifsen 2, Zwikkau 1).
Aus Sachsen-Gotha 1 (Gotha).
Aus Sachsen-Weimar 5 (Jena).
Aus dem Schwarzburgschen 2 (Rudolstadt und Sondershausen).
Aus Hessen-Cassel 2 (Marburg).
Aus Hessen-Darmstadt 3 (Darmstadt, Giefsen, Mainz).
Aus Bayern 1 (Erlangen).

Aus Württemberg 1 (Stuttgart).
Aus Baden 1 (Carlsruhe).
Aus der Schweiz 1 (Basel).
Aus Oesterreich 1 (Prag).
Aus Frankreich 1 (Strafsburg).
Aus England 3 (London 2, St. Andrews 1).
Aus Rufsland 1 (Helsingfors).

Allgemeine Versammlungen.

Vorsitzender: Geh. Reg.-Rath Prof. Dr. Böckh.
Stellvertreter: Dir. Prof. Dr. Kramer.
Sekretäre: Dir. Dr. Eckstein aus Halle, Prof. Dr. *Weifsenborn* aus Erfurt, Prof. Dr. L. Wiese.

Erste Sitzung am 30. September 1850 von 10—12 U. Vorm.
Einleitende Rede des Vorsitzenden.
Feststellung der Tagesordnung für die folgenden Sitzungen.

Zweite Sitzung am 1. October von 10—12 U. Vorm.
Prof. J. Grimm für Schleswig-Holstein.
Prof. Gerlach von Basel: über das Verhältnifs der Ueberlieferung zur Geschichte in Beziehung auf Roms Gründung.
Prof. Gerhard aus Berlin: über das Studium der Archäologie.

Dritte Sitzung am 2. October von 10—12 U. Vorm.
Ueber die zwölfte Versammlung deutscher Philologen u. s. w. Ort: Erlangen. Präsidium: Prof. Döderlein und Prof. Nägelsbach.
Director Wex aus Schwerin: über die Gründung eines Denksteins für F. A. Wolf in Marseille.
Prof. Mullach aus Berlin: über einige Mängel in Ducange's *Lex. med. et inf. Graecitatis*.
Prof. Scheibe aus Neu-Strelitz: vergleichende Charakteristik der griechischen und römischen Beredsamkeit.
Prof. Piper aus Berlin: über die Gründung der christlich archäologischen Kunstsammlung bei der berlinischen Universität und deren Verhältnifs zu den classischen Alterthümern.

Vierte Sitzung am 3. October von 8—10 U. Vorm.
Gymnasiallehrer Klein aus Mainz: das Schwerdt des Tiberius.
Debatte über die revidirten Statuten.
Schlufsrede des Director Kramer.

Es ist charakeristisch, dafs kein einziger der wissenschaftlichen Vorträge zu einer Besprechung veranlafste.

Pädagogische Section.

Vorsitzender: Director Prof. Dr. Kramer.
Sekretäre: Prof. Dr. Mützell, Prof. Dr. Weifsenborn aus Erfurt, Prof. Dr. L. Wiese, Director Dr. August.
Eingetragene Mitglieder 105.

Erste Sitzung am 30. September von 12—2 U. Mittags.
Einleitende Rede des Vorsitzenenden.
Debatte über die Tagesordnung für die folgenden Sitzungen. Als solche wird angenommen:
Discussion über Mützell's Pädagogische Skizzen §. 15, 5 u. d. f. II Z. 1—3. 12. 16. 17;

und Mützell wird beauftragt, dieselbe durch eine kurze Motivirung einzuleiten.

Zweite Sitzung am 1. October von 12—2 U. Mittags.

Die Mehrheit der Versammlung giebt zu folgenden Sätzen ihre Zustimmung zu erkennen:

1. Durch eine Gemeinschaftlichkeit des Unterrichts für die Schüler der Gymnasien und höheren Bürgerschulen, welche sich nur auf die ersten drei Curse beschränkt, kann eine einheitliche Grundlegung der höheren Bildung nicht erreicht werden. Pädag. Skizzen §. 15, 6 S. 46 (862).

2. Ein Untergymnasium von 3 Jahrescursen würde nicht genügen, um die Eltern der Verlegenheit einer zu frühen Entscheidung über den von ihren Kindern einzuschlagenden Bildungsweg zu entheben. Pädag. Skizzen §. 15, 7 S. 46. 47 (862. 863), §. 14, 6. *a* S. 36. 37 (852. 853).

3. Ein Untergymnasium von 3 Jahrescursen und die gänzliche Spaltung der Obergymnasien und Realgymnasien würde den Obergymnasien weder in Hinsicht der Schüler, welche nicht studiren wollen, noch in Hinsicht des Unterrichtsstoffes, der im Interesse solcher Schüler aufgenommen werden mufs, eine wesentliche Erleichterung gewähren. Pädag. Skizzen §. 15, 8 S. 47 (863).

4. Diejenigen Schüler, welche aus dem Untergymnasium in das bürgerliche Leben übergehen wollen, werden eine genügende Vorbildung nicht erlangen können. Pädag. Skizzen §. 15, 11 S. 48 (864). — An der Fassung dieses Satzes, namentlich an den aus dem Zusammenhang erklärbaren Worten: genügende Vorbildung, nehmen mehrere Mitglieder Anstofs. — Gegen Annahme desselben legen Klaiber, Nauck, Dielitz, Bartsch in einem Separatvotum Einspruch ein.

Die Discussion erstreckte sich nicht auf die principiellen Fragen; die Tagesordnung hätte sich daher schnell erledigen lassen, wenn nicht mehrmals Digressionen stattgefunden hätten.

Dritte Sitzung am 2. October von 12—2 U. Mittags.

Sie collidirte leider mit einem archäologischen Vortrage des Prof. Gerhard.

Tagesordnung: Discussion über Mützell's Pädagog. Skizzen §. 15, 12. 16. 17.

Der Herr Geh. Reg.-Rath Brüggemann, welcher einer Unpäfslichkeit halber an den ersten Sitzungen nicht hatte Theil nehmen können, bemerkte bei der Debatte über Beibehaltung oder Veränderung der Tagesordnung, dafs die der Lehrerconferenz 1849 gemachte ministerielle Vorlage nur als Anknüpfungspunkt für die Berathungen jener zu betrachten sei, dafs man es bei denselben hauptsächlich auf Beschaffung von Material für die weitere Erörterung des Unterrichtsgesetzes abgesehen habe. Wolle die Versammlung auf eine Besprechung der in jener Conferenz angenommenen Vorschläge eingehen, so würde sie vielleicht ein Object treffen, das nicht mehr bestehe.

Die Versammlung beschliefst, bei der Tagesordnung zu bleiben und folgende vier von Mützell aus §. 15, 12. 16. 17 der Skizzen ausgezogene Sätze in Berathung zu nehmen:

1. Wenn der lateinische Unterricht im Untergymnasium von 10 auf 6 wöchentliche Stunden herabgesetzt wird, so ist eine gründliche Aneignung des dafür angenommenen Pensums nicht wahrscheinlich.

2. Die gänzliche Ausscheidung der Griechischen aus dem Untergymnasium kann nur dann ohne Nachtheil sein, wenn dasselbe im Obergymnasium einen sechsjährigen Cursus hat und wenn wenigstens in einigen Oberclassen die demselben zugewiesene Stundenzahl erhöht wird.

3. Die Beibehaltung einer zweijährigen Tertia ist sowohl für das Obergymnasium als für das Realgymnasium wünschenswerth.

4. Die Ermäfsigung der Stundenzahl für das Lateinische in den Oberclassen ist nicht empfehlenswerth.

Der erste, zweite und vierte Satz wird von der Mehrzahl der Versammlung gebilligt, der dritte in folgender durch Dir. Poppo und Meinicke (aus Prenzlau) veranlafsten Fassung: die Beibehaltung einer zweijährigen Tertia ist „für das Gedeihen der Gymnasien nothwendig", mit der Voraussetzung, dafs die Tertia wenigstens „im Griechischen, wo nicht in allen Gegenständen in zwei einander untergeordnete Abtheilungen getheilt wird." Auch die Trennung der Secunda in zwei einander untergeordnete Abtheilungen (Vorschlag von Holzapfel) erscheint der Versammlung wünschenswerth, nicht aber die der Prima (Vorschlag von Bonnell).

Der Antrag Mützell's: „die Versammlung wolle erklären, dafs ihrer Ueberzeugung nach die freien lateinischen Aufsätze als obligatorisch beizubehalten seien", findet allgemeine Zustimmung und wird angenommen. Albani aus Dresden reicht ein Separatvotum dagegen ein.

Der Antrag Mützell's: „die Versammlung wolle erklären, dafs lateinische Sprechübungen nicht gestattet, sondern gefordert werden müfsten", findet beinahe eben so viel Gegner als Zustimmende.

Der Antrag Pökel's aus Prenzlau: „das Hebräische müsse für die Theologen auf dem Gymnasium beibehalten werden", wird einstimmig angenommen.

Der Antrag Mützell's: „dafs die Schule für Einführung in die Elemente der historischen Sprachkenntnifs im Deutschen sorgen müsse", kann bei der vorgerückten Zeit nicht erledigt werden.

Vierte Sitzung am 3. October von 8—9 U. Vorm.

Sie collidirt mit dem Anfang der Schlufssitzung der Generalversammlungen.

Prof. Sausse aus Guben spricht über psychische Statistik als Zweig der höheren Schulwissenschaften.

Den Schlufs der Sitzung füllt die Besprechung des unerledigten Antrags von Mützell über die deutsche Philologie als Unterrichtsmittel auf Gymnasien. Nach einer halbstündigen Debatte, in der die grofse Verschiedenartigkeit der Ansichten über diesen Gegenstand zu Tage kam, stimmen die Anwesenden sämmtlich der Fassung von Schrader aus Brandenburg bei: eine Erweiterung des deutschen Unterrichts im Obergymnasium in grammatisch-historischer Beziehung ist wünschenswerth.

Die vom Secretariat ausgearbeiteten Protocolle werden in den Verhandlungen der eilften Versammlung gedruckt werden.

Berlin, October 1850. J. Mützell.

Am 22. October 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Pädagogische Skizzen, die Reform der deutschen höheren Schulen betreffend.

(Im Auftrag des berlinischen Gymnasiallehrervereins der Philologenversammlung zu Berlin überreicht.)

§. 1.

Die Erörterung der Frage über die Reorganisation der Gymnasien ist in ein Stadium gekommen, in welchem eine durchgreifende Rücksicht auf die Gestaltung der höheren Bürgerschulen und Realschulen als unausweichbare Nothwendigkeit erscheint. Wenn aus diesen und aus den Gymnasien alle diejenigen hervorgehen sollen, welche die höhere Bildung im Volke zu vertreten haben, so ist aus Rücksichten der Humanität wie der Politik eine Trennung der Untersuchungen über die Umgestaltung, welche der einen wie der andern Gattung von Schulen dienlich sein möchte, nicht als zulässig anzusehen. Getrennt oder vereinigt — sie können einander nicht los werden.

§. 2.

Die zahlreichen Reorganisationspläne, welche in Beziehung auf die Gymnasien und höheren Bürgerschulen während der letzten Jahre aufgestellt worden sind, lassen sich in vier Gruppen ordnen, je nach dem Verhältnisse, in welchem das Gymnasium der höheren Bürgerschule gegenüber gedacht war. Die leitenden Gedanken waren:

1) Verschmelzung des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule zu einer organischen Einheit, zu einem Gesammtgymnasium;

2) Verbindung des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule zu einer anorganischen Einheit, zu einem Gymnasium
   a) mit Parallelstunden für Realisten in den mittleren, oder in den obersten Classen,
   b) mit vollständigen Parallelclassen für Realisten in den mittleren Classen;

3) Selbständige Gestaltung der Oberclassen des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule auf dem Grunde eines gemeinschaftlichen Unterbaues;

4) Vollständige Trennung und selbständige Entwickelung des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule nach den dem einen wie der andern zum Grunde liegenden Principien.

§. 3.

Die Vertreter des Gesammtgymnasiums gehen zwar im Allgemeinen von einem einzigen, seit Jahren oft von ausgezeichneten Männern (z. B. von Gedike, Schleiermacher) ausgesprochenen Grundgedanken aus, aber sie versuchen ihr gemeinsames Ziel auf sehr verschiedenen Wegen zu erreichen. Ihre Schulpläne bieten nach allen Seiten hin eine Musterkarte pädagogischer Theorien dar.

Am übersichtlichsten werden dieselben, wenn man sie nach der Beschaffenheit der sprachlichen Elemente in den Unterclassen ordnet. Diese stellen

entweder Bürgerschulclassen dar, in denen Deutsch, Englisch, Französisch ausschliefslich oder vornehmlich sprachliche Bildungsmittel sind;

oder Lateinschulclassen, in denen Latein und Griechisch oder doch wenigstens Latein an der herkömmlichen Stelle belassen, aber wesentlich abgeschwächt und zum Theil auch mit modernen Elementen versetzt worden,

während die Oberclassen überall, obwohl dagegen von den Urhebern protestirt wird, eine Abschwächung des antik-classischen Elementes erkennen lassen.

Wenn übrigens schon die gewählten restringirenden Ausdrücke an sich auf starke Schwankungen der Ansicht hindeuten, so treten diese noch schärfer hervor, sobald es sich

1) um das aus praktischen oder didaktischen Gründen zu wählende Princip der Aufeinanderfolge der modernen Sprachen, d. h. um die Priorität des Englischen oder Französischen,

2) um strenge Durchführung einer doctrinären Ansicht oder um ein milderes Verfahren aus Rücksicht auf die bestehenden Verhältnisse, d. h. um das Nacheinander oder Durcheinander der modernen und antiken Elemente handelt.

Hiernach finden wir zu scheiden:

1) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Englisch, Französisch, Latein, Griechisch,

2) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Englisch, Latein, Griechisch,

3) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Lateinisch, Griechisch, Französisch, Englisch,

4) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Lateinisch, Griechisch, Englisch,

5) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Griechisch, Lateinisch, Englisch,

6) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Lateinisch, Französisch, Englisch, Griechisch,

7) Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Lateinisch, Französisch, Griechisch, Englisch.

§. 4.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Englisch, Französch, Lateinisch, Griechisch sind am eifrigsten im Hannoverschen und in Sachsen empfohlen, am sorgfältigsten entworfen in Schleswig-Holstein.

Dr. Klopp (Die Reform der Gymnasien in Betreff des Sprachunterrichts. Leipz. 1848. 8.) empfahl ein aus 7 Classen bestehendes Mustergymnasium mit folgender Organisation: In Septima soll Deutsch in etwa 12 Stunden gelehrt werden; in Sexta Englisch in wenigstens 10, Deutsch in 4—6 St.; in Quinta Französisch in 10, Englisch in 4, Deutsch in 4 St.; in Quarta beginnt das Lateinische mit möglichst vielen Stunden, während 3 bis 4 St. für das Deutsche, 3 St. für das Englische, 4 St. etwa für das Französische bleiben; in Tertia beginnt das Griechische mit möglichst vielen Stunden; auf das Deutsche, Englische, Französische sind je 2 St. zu verwenden; die Zahl der Lateinischen Stunden ist nicht angegeben. In Secunda und Prima gehen die genannten Sprachen neben einander, das Englische und Französische in je 2 Stunden. Vergl. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 57—63, Blätter für das gesammte Schulwesen des Hannoverschen Landes 1848 No. 24. 25, Schleswig-Holsteinsche Schulzeitung 1849 No. 6. 7. S. 23 ff., Lübker Gymnasialreform S. 60.

Dir. Rothert (Zur Schulreform. Aurich und Leer. 1848. 8.) verlangt Deutsch (in der Volks- oder Vorschule), dann daneben Englisch (Sexta und Quinta), neben beiden Französisch (Quarta), so ferner Latein (Tertia) und Griechisch (Secunda). S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 53—57.

Dem Hannoverschen Ober-Schul-Collegium waren ähnliche Vota abgegeben (Protocolle über die Schulconferenz zu Hannover 1848. S. III.). Sie lassen „als erste fremde Sprache in Sexta und Quinta das Englische mit 6 wöchentlichen Stunden eintreten, in Quarta das Französische, in Tertia das Lateinische, in Secunda das Griechische folgen.“

Die Leipziger Sieben (Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 837) beantragten (Juli 1848): „der Gymnasialunterricht beginnt mit den neuern Sprachen, und zwar zuerst mit dem Englischen, auf Grundlage der im Sprechen, Lesen und Schreiben der Muttersprache erlangten Fertigkeit.“ Vergl. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 863, Dietsch Bericht über die zweite Versammlung sächsischer Gymnasiallehrer zu Meifsen S. 29. 30.

Ausführliche Pläne zu solch einem Gesammtgymnasium lieferten:

A. Prof. Dr. Bendixen in Glückstadt „mit Hinweisung auf die Schrift von Klopp“; s. Gutachten über eine neue Organisation der Gelehrtenschulen in Schleswig-Holstein, abgefafst

von der in der Rendsburger Lehrerversammlung erwählten Committee S. 1. 2, Schleswig-Holsteinsche Schulzeitung 1849 No. 2. 3. S. 11, Zeitschr. f. d. G. W. 3, 178.

B. Prof. Dr. Horn in Glückstadt, s. Gutachten u. s. w. S. 3, Schleswig-Holsteinsche Schulzeitg. 1849 No. 2. 3. S. 12, Zeitschr. f. d. G. W. 3, 816.

C. Prof. Dr. Frandsen in Glückstadt, s. Gutachten u. s. w. Seite 9.

D. Rector Dr. Lübker (damals in Flensburg) in doppelter Ausführung; s. Schleswig-Holsteinsche Schulztg. 1849 No. 2. 3. S. 5, Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 817, Lübker's *Gymnasialreform* (Altona, 1849. 8.) S. 58. 59.

E. Die Beauftragten der Rendsburger Lehrerversammlung, Prof. Dr. Bendixen, Prof. Dr. Horn, Conr. Dr. Kolster, Rector Dr. Lübker in dem Entwurf einer Gymnasialordnung für die Herzogthümer Schleswig-Holstein (Kiel, 1850. 8.), Seite 30.

F. Dir. Rothert in s. Schrift: das Latein im deutschen Gymnasium (Braunschweig, 1850. 8.; auch in Herrig's Archiv für neuere Sprachen und Literaturen VI. Band 3. Heft) Seite 53.

Wir theilen diese Pläne sämmtlich zur Vergleichung mit, da es bei der Neuheit der Idee sehr belehrend ist, auf wie verschiedene Weise man dieselbe in die Praxis einzuführen gedenkt; und heben nur hervor, dafs die Verfasser den Grundgedanken des Gesammtgymnasii nicht alle in seiner Reinheit festzuhalten vermocht, sondern dafs einige zur Annahme von Parallelunterricht sich gezwungen gesehen haben.

A. Plan von Bendixen.

Unterrichtsgegenstände.	VII. 9—10 Jahr.	VI. 10—11 Jahr.	V. 11—12 Jahr.	IV. 12—13 Jahr.	III. 13—14 Jahr.	II. 14—16 Jahr.	I. 16—18 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion (nebst Philosophie in I.)	4	3	2	2	2	2	3	18
Deutsch	12	4	4	2	2	4	3	31
Englisch	—	10	4	3	2	2	2	23
Französisch	—	—	10	5	2	2	2	21
Lateinisch	—	—	—	10	7	6	8	31
Griechisch	—	—	—	—	7	8	6	21
Rechnen (und mathem. Vorübungen in V.)	6	6	6	—	—	—	—	18
Mathematik	—	—	—	4	4	4	4	16
Naturgeschichte	4	3	—	—	—	—	—	7
Naturwissenschaften	—	—	—	3	2	—	2	7
Geographie	2	2	} 2	} 4	} 4	} 5	—	} 21
Geschichte	—	—					2	
Schreiben	4	4	} 4	—	—	—	—	} 14
Zeichnen	—	—		2	—	—	—	
Summa der Stunden	32	32	32	35	32	33	32	228

Anm. Da nebenbei für Tertia 7 Stunden Mathematik und Naturwissenschaften, für Secunda 8 Stunden Mathematik, Natur- oder Sprachwissenschaften als Parallelunterricht für die Realisten angegeben werden, so ersieht man, dafs die Idee des Gesammtgymnasii hier nicht ganz rein aufgefafst worden ist oder werden konnte.

B. Plan von Horn.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 9—10 Jahr.	V. 10—11 Jahr.	IV. 11—12 Jahr.	III. 12—14 Jahr.	II. 14—16 Jahr.	I. 16—18 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion	4	3	2	2	2	3	16
Latein	—	—	10	7	7	8	32
Griechisch	—	—	—	7 (doppelter Cursus)	8	6	21
Französisch	—	7	2	2	2	2	15
Englisch	7	3	2	2	2	2	18
Deutsch	} 8 (Deutsch u. Realien)	3	2	2	2	2	} 47
Geschichte u. Geographie		4	4	4	3	3	
Naturwissenschaft.		2	2	2	2	2	
Mathematik	—	—	2	2	3	3	10
Rechnen	6	4	2	2	—	—	14
Schreiben	3	2	2	—	—	—	7
Summa	28	28	30	32	31	31	182

Anm. Aufserdem Gesang und Zeichnen für die unteren Classen u. Parallelunterricht für die Nichtstudirenden statt des Griechischen in Tertia und Secunda. Das Nähere lehrt das Gutachten S. 7. 8.

C. Plan von Frandsen.

Unterrichtsgegenstände.	VII. 9—10 Jahr.	VI. 10—11 Jahr.	V. 11—12 Jahr.	IV. 12—13 Jahr.	III. 13—15 Jahr.	II. 15—17 Jahr.	I. 17—19 Jahr.	Summe der Stunden.
Griechisch	—	—	—	6	6	7	6	25
Latein	—	—	7	6	6	8	8	35
Französisch	—	8	4	3	3	2	2	22
Englisch	8	3	3	2	2	2	2	22
Deutsch	—	3	2	2	3	2	3	15
Lesebuch für Sprach- und Sachkenntnisse	9	—	—	—	—	—	—	9
Religion	2	2	2	2	2	2	2	14
Philos. Propädeutik	—	—	—	—	—	—	1	1
Geschichte	—	2	2	2	2	3	3	14
Alterthumskunde	—	—	—	—	—	—	1	1
Geographie	—	2	2	2	2	2	—	10
Naturwissenschaften	—	2	2	2	2	2	2	12
Mathematik	—	2	2	3	3	2	2	14
Rechnen	6	4	2	2	—	—	—	14
Schönschreiben	4	2	2	—	—	—	—	8
Hebräisch (aufserordentl. für Theologen)	—	—	—	—	—	2	2	[illegible]
Zeichnen	2	2	2	1	1	—	—	6
Singen	2	2	2	1	1	—	—	6
Turnen	2	2	2	2	2	1	1	5
Summa	35	36	36	36	35	35	35	237

Anm. Auch bei diesem Plane werden noch **Parallelstunden** vorausgesetzt. S. das Gutachten S. 10.

D. 1. Erster Plan von Lübker.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr.	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III. 2 Jahr.	II. 2 Jahr.	I. 2 Jahr.	Summe der Stunden.
Griechisch	—	—	—	6|6	8	8	28
Latein	—	—	6|6	7	8	8	35
Französisch	—	6|6	3	2	—	—	17
Englisch	6|6	3	2	2	—	—	19
Deutsch	8	4	2	2	3	3	22
Religion	4	4	2	2	2	2	16
Geschichte	—	—	4	2	2	2	10
Geographie	—	3	2	2	—	—	7
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	2	12
Mathematik und Rechnen	6	4	3	3	3	3	22
Schreiben	2	2	2	—	—	—	6
Zeichnen	2	2	2	—	—	—	6
Summa	30	30	30	30	28	28	200

D. 2. Zweiter Plan von Lübker.

Unterrichtsgegenstände.	Vorschule		Unter-Gymnasium.				Ober-Gymnasium.				Summe der Stunden.
	I. 1 J.	2. 1 J.	VI. 1 J.	V. 1 J.	IV. 1 J.	III. 1 J.	II. B. 1 J.	II. A. 1 J.	I. B. 1 J.	I. A. 1 J.	
Religion . . .	6	6	4	3	2	2	2	3	3	3	34 (22)
Mathematik und Rechnen . . .	6	6	6	4	3	3	3	3	3	3	40 (28)
Geschichte . .	—	—	—	—	3	3	2	3	3	3	17
Geographie . .	—	—	—	3	2	2	2	—	—	—	9
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20 (16)
Deutsch . . .	6	6	6	4	2	2	3	3	3	3	38 (26)
Latein	—	—	—	—	6	6	8	8	6	6	40
Griechisch . .	—	—	—	—	—	6	6	6	8	8	34
Englisch . . .	—	—	6	2	2	2	—	—	—	—	12
Französisch . .	—	—	—	6	2	2	—	—	—	—	10
Schreiben . . .	6	4	2	2	2	—	—	—	—	—	16 (6)
Zeichnen . . .	—	2	2	2	2	—	—	—	—	—	8 (6)
Summa	26	26	28	28	28	30	28	28	28	28	248 (196)

Anm. Der Plan ist auf einen zehnjährigen Cursus, vom 8. bis zum 18. Lebensjahre, berechnet.

E. Plan von Bendixen, Horn, Kolster, Lübker.

Unterrichtsgegenstände.	Vorschule.		Unter-Gymnasium.				Ober-Gymnas.		Summe der Stunden.
	I. 1 J.	2. 1 J.	VI. 1 J.	V. 1 J.	IV. 1 J.	III. 1 J.	II. 2 J.	I. 2 J.	
Religion	6	6	4	3	2	2	3	3	29 (17)
Mathem. und Rechnen	6	6	6	4	4	3	3	3	35 (23)
Geschichte und Geographie	—	—	—	3	5	5	3	3	19
Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	2	2	2	16 (12)
Deutsch	6	6	6	4	3	2	3	3	33 (21)
Latein	—	—	—	—	6|6	6	7	8	33
Griechisch	—	—	—	—	—	6|6	7	8	27
Englisch	—	—	6	2	2	2	(2)	(2)	(16) 12
Französisch . . .	—	—	—	6	2	2	2	—	12
Schreiben	6	4	2	2	—	—	—	—	14 (4)
Zeichnen	—	2	2	2	2	—	—	—	8 (6)
Hebräisch	—	—	—	—	—	—	(2)	(2)	(4)
Gesang	—	—	2			2			
		oder	2		2		2		(4—6)
Summa	26	26	28	28	28	30	30	30	238 (186)

Anm. Der Entwurf setzt gleichwohl noch Parallelunterricht oder selbständige Parallelclassen für Realisten voraus. S. §. 7. S. 9. 10. — Die Vorschule ist für das 8. bis 10., das Gymnasium für das 10. bis 18. Lebensjahr berechnet. S. §. 4. 5. S. 8.

F. Plan von Rothert.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 8–10 Jahr.	V. 10–12 Jahr.	IV. 12–14 Jahr.	III. 14–16 Jahr.	II. 16–18 Jahr.	I. 18–20 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion	2	2	2	2	2	2	12
Naturkunde . . .	2	2	2	2	2	2	12
Erdkunde . . .	2	2	2	2	2	2	12
Geschichte . . .	2	2	2	2	2	2	12
Rechnen, Mathematik	6	6	6	6	3	3	30
Schönschreiben . .	4	4	2	—	—	—	10
Deutsch	8	6	6	4	3	3	30
Englisch	—	6	4	4	2	2	18
Französisch . . .	—	—	6	4	2	2	14
Latein	—	—	—	6|6	8	6	26
Griechisch . . .	—	—	—	—	6|6	8	20
Hebräisch . . .	—	—	—	—	—	(2|2)	4
Summa	26	30	32	32	32	32	200

§. 5.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Englisch, Latein und Griechisch sind besonders von dem dresdner Gymnasialverein vorgeschlagen und von Köchly befürwortet.

Der dahin zielende Plan, welcher auf den Vorschlag von Dr. Richter, Dr. Köchly, Dr. Herz (Februar 1848) von dem dresdner Gymnasialverein gebilligt und dem Königl. sächsischen Ministerium des öffentlichen Unterrichts überreicht worden, findet sich in Köchly's Verm. Blättern zur Gymnasialreform Heft 2. 3. S. 263.

Ein zweiter verwandter Plan ist von Köchly und Genossen in Meissen (December 1848) den sächsischen Gymnasiallehrern zur Berathung vorgelegt worden. S. Dietsch Bericht S. 10. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 861.

A. Plan des dresdner Gymnasialvereins.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III. 2 Jahr.	II. 2 Jahr.	I. 2 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion	3	2	2	2	2	2	13
Deutsch	4	4	3	2	4	4	21
Latein	—	—	8	4	6	6	24
Griechisch	—	—	—	8	6	6	20
Französisch	8	3	2	} 2	2	2	} 27
Englisch	—	6	2				
Geschichte	2	2	2	2	2	2	12
Geographie	2	2	1	1	—	—	6
Mathematik	4	4	4	4	4	4	24
Naturwissenschaft	2	2	4	2	4	4	18
Schreiben und Stenographie	2	2	—	2	1	1	8
Zeichnen	2	2	2	2	Facultativ		8
Summa	29	29	30	31	31	31	181
Singen und Turnen	6	6	6	6	6	6	36
Summa	35	35	36	37	37	37	217

B. Köchly's Muster-Plan.

Unterrichtsgegenstände.	Pro-Gymnasium.			Unter-Gymnasium.			Ober-Gymnasium.			Summe der Stunden.
	IX. 1 J.	VIII. 1 J.	VII. 1 J.	VI. 1 J.	V. 1 J.	IV. 1 J.	III. 1 J.	II. 1 J.	I. 1 J.	
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18 (12)
Deutsch	5	4	4	3	3	3	4	4	4	34 (21)
Latein	—	—	8	6	6	6	7	7	7	47 (39)
Griechisch	—	—	—	8	6	6	7	7	7	41
Französisch	8	4	2	} 2	2	2	—	—	—	} 33 (10)
Englisch	—	6	3		2	2	—	—	—	
Geschichte	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21 (15)
Geographie	2	2	2	1	1	1	—	—	—	9 (3)
Mathematik	3	3	3	4	4	4	4	4	4	33 (24)
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21 (15)
Summa	24	25	28	30	30	30	30	30	30	257 (180)

Dazu die Stunden für Schreiben, Zeichnen, Singen und Turnen.

§. 6.

1. Als leitender Grundsatz für die Anordnung des sprachlichen Theils dieser (§. 4. 5.) Pläne wird hauptsächlich folgender angegeben (Gutachten S. 10):

Der Sprachunterricht auf den Gymnasien mufs von den modernen Sprachen, als den leichteren, ausgehen, und der in den classischen Sprachen, als den weit schwereren, auf jenen erst folgen,

oder, wie man sich auch (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 181. 816) ausdrückt:

In der Aufeinanderfolge der zu erlernenden Sprachen mufs der Uebergang vom Leichteren zum Schwereren genauer beachtet werden.

2. Die Frage, ob für Knaben des Alters, welches man für den Eintritt in den Gymnasialcursus als normal festzuhalten pflegt, eine der betreffenden modernen Sprachen, oder eine der beiden altclassischen an sich leichter sei und ob im erstern Falle Englisch oder Französisch, im andern Latein oder Griechisch den Vorzug verdienen, läfst genau genommen keine für alle Fälle gültige Beantwortung zu.

Die Erfahrung lehrt, dafs manche Knaben die modernen Sprachen leichter auffassen, andere die antiken, und dafs eine gleiche Differenz auch in Betreff der einzelnen modernen und antiken Sprachen sich zeigt. Es mag dahin gestellt sein, wie weit diese Erfahrung auf der Eigenthümlichkeit des geistigen Organismus beruht. Jedenfalls treten äufsere Umstände hinzu, welche in besondern Fällen erleichternd oder erschwerend wirken. In denjenigen Theilen Deutschlands, in denen das Plattdeutsch noch in die gebildeteren Kreise hineinreicht, in den See- und Handelsstädten, in denen das Englische vorherrschend eine Zugabe des Lebens in der Familie und in der Gesellschaft ist, wird sich im Durchschnitt das Englische leichter aneignen lassen. In den Gegenden, die in näherer Beziehung zu Frankreich und zu französischer Bildung stehen, wird dem Französischen manche wesentliche Hülfe geboten sein. Dagegen ist bekannt, mit welcher Zähigkeit sich manche deutsche Dialekte gegen eine angemessene Aussprache der einen wie der andern modernen Sprache sträuben. Jedenfalls läfst sich nicht bestreiten, dafs die begünstigenden Umstände verhältnifsmäfsig nur eine geringe Ausdehnung haben, die nachtheiligen dagegen bei Weitem vorherrschen.

3. Fafst man die Verhältnisse nach dem Durchschnitt auf, so wird man in Betreff des Englischen behaupten dürfen:

1) dafs die Aussprache der einzelnen Buchstaben, die Betonung der Wörter, die Rechtschreibung für den ersten Unterricht eine Menge von aufserordentlichen Schwierigkeiten hervorbringen, welche in Hinsicht der beiden classischen Sprachen ganz und gar nicht vorhanden sind, Schwierigkeiten, bei deren Ueberwindung zwar die Biegsamkeit und Bildungsfähigkeit der jugendlichen Sprachorgane zum Theil in Anschlag zu bringen ist,

die jedoch um so weniger gering zu erachten sind, je weniger eine ausgebildete Fassungskraft, ein entwickelter Verstand und Kenntnifs der Stammsprachen zu Hülfe kommen kann;

2) dafs die Aneignung des sprachlichen Materials, auch abgesehen von Aussprache und Rechtschreibung, eine sehr bedeutende Anstrengung nothwendig macht, zumal demselben bei den mannigfaltigen Bestandtheilen, aus denen es allmählig hervorgegangen ist, ein einheitlicher Charakter abgeht;

3) dafs die Flexion der Substantiva, Adjectiva und Verba zwar im Ganzen gar keine erheblichen Schwierigkeiten darbietet, dafs aber doch im Besondern wenigstens die Genusregeln und die unregelmäfsige Bildung der Imperfecte und Participien nicht ohne grofse Mühe angeeignet werden kann;

4) dafs die Einfachheit der syntaktischen Regeln zwar im Allgemeinen so vorherrschend ist, dafs die Aneignung derselben keine erheblichen Schwierigkeiten bereitet; dafs indefs jene Einfachheit bei dem Verständnifs der Schriftwerke weit mehr dem entwickelten Verstande zu Gute kommt, als dem unreifen, nicht reflectirenden Geiste eines neunjährigen Knaben [1]), der z. B. durch den Mangel an scharfer Ausprägung der einzelnen Beziehungen in den Formen leicht beirrt wird.

4. In Betreff des Französischen darf man behaupten:

1) dafs Aussprache und Rechtschreibung beim ersten Unterrichte, wenn auch geringere Schwierigkeiten, als im Englischen, doch immer noch sehr grofse bereitet;

2) dafs das sprachliche Material fast eben so viel Mühe bei der Aneignung machen mufs, als im Englischen;

3) dafs die Bewältigung des etymologischen Theils der Grammatik mehr Gedächtnifsarbeit und Uebung als bei dem Englischen, weniger als bei den alten Sprachen nothwendig machen wird, dafs aber die Anstrengung nicht blofs nach der Zahl der anzueignenden Fälle berechnet werden darf, sondern dafs dieselbe bei der eigenthümlichen Flüchtigkeit vieler Formen und bei der vorherrschenden Incongruenz der Schreibung und Aussprache für sehr viele Fälle geradezu doppelt gerechnet werden mufs;

4) dafs die allgemeinen syntaktischen Verhältnisse zwar von aufserordentlicher Leichtigkeit sind, dafs aber die zahlreichen besonderen, conventionell feststehenden Regeln, die zum Theil schon bei dem ersten Unterrichte sich aufdrängen, eine Schärfe der Auffassung und Unterscheidung bedingen, die bei dem Anfänger nicht vorhanden ist, dafs sie ihm somit eine nennenswerthe, eine seine Entwickelung hemmende Last auferlegen.

---

[1]) Es scheint unausführbar zu sein, dafs der syntaktische Theil beim Englischen und Französischen im Unterricht „vorläufig gänzlich wegfallen und erst dann berücksichtigt werden soll, wenn nach gewonnener Kenntnifs besonders der lateinischen Syntax die Anlässe zur Vergleichung aus der schon viel reicher gewordenen Lectüre und Spracherfahrung sich von selbst ergeben". Eine solche Kenntnifs der lateinischen Syntax kann erst nach mehrjähriger Betreibung dieser Sprache gewonnen sein.

5. In Betreff des Lateinischen und Griechischen dürfte die Berufung auf die alt bewährte Erfahrung genügen,

dafs zwar die Menge des Fremdartigen, welches der Schüler auf der untersten Stufe sich anzueignen hat, in etymologischer und syntaktischer Beziehung bei Weitem gröfser ist als bei dem Englischen und Französischen, dafs aber in der festen, regelmäfsigen Ausprägung der Formen, in der klaren Gestaltung der Satzverhältnisse wieder eine wesentliche Erleichterung für die Aneignung liegt,

dafs der sprachliche Stoff vermöge seiner gedrungenen und einheitlichen Beschaffenheit einen geringern Aufwand von Kraft und Zeit nothwendig macht,

dafs endlich die Aussprache gar keine Noth bringt.

6. Nach diesen Bemerkungen dürfte also die *gröfsere Leichtigkeit* der modernen Sprachen für den ersten Unterricht im Vergleich mit den beiden alten Sprachen nicht nach allen Beziehungen annehmbar sein, sondern wenn sie nach einigen Richtungen hin zugestanden werden mufs, und zwar in weiterem Umfange für das Französische als für das Englische, wird sie nach andern entschieden abgeleugnet werden können.

7. Wenn die Frage aber auch mit völliger Sicherheit zu Gunsten des Englischen oder Französischen entschieden werden könnte, so wäre damit doch die Schlufsfolge noch nicht gerechtfertiget, dafs deshalb diesen Sprachen im Schulunterricht die Priorität zukomme. Denn es entsteht die Frage:

1) ob die Schwierigkeiten, die durch diese Umwälzung im Gebiete des sprachlichen Unterrichts für den Schüler hervorgebracht werden, nicht so bedeutend sind, dafs die Vortheile jener wirklichen oder angeblichen Leichtigkeit dadurch überwogen werden,

2) ob bei dem Anfang mit den modernen Sprachen der Jugend in den untersten Classen das zu Theil werden kann, was sie auf diesen Stufen von dem fremdsprachlichen Unterricht haben mufs;

3) ob bei dem späteren Anfang des Unterrichts in den beiden classischen Sprachen noch der Gewinn für die geistige Bildung und das wissenschaftliche Leben erreicht werden kann, die wir als eine Hauptaufgabe der Gymnasien ansehen müssen.

8. Ad 7, 1. Knaben von 9—10 Jahren können in einem einjährigen Unterricht bei wöchentlich 6—10 Stunden weder im Englischen noch im Französischen sehr weit über die Elemente hinausgeführt, noch zu solcher Sicherheit der Kenntnifs gebracht werden, dafs nicht noch in den folgenden Classen ein bedeutender Zeitaufwand nöthig wäre, um theils die gewonnene Kenntnifs und Fertigkeit in ihrem Bestande zu sichern, theils mit Rücksicht auf das spätere Bedürfnifs ansehnlich zu erweitern. Die für diesen Zweck nach dem Gesammtplan nur zu erübrigende geringe Stundenzahl kann dazu nicht hinreichen. Soll nun gleichwohl in den nächsten Jahren Jahr für Jahr eine neue Sprache von mindestens gleicher, ja von gröfserer Schwierigkeit begon-

nen werden, so heifst das in der That dem Gedächtnifs und der Fassungskraft der Knaben weit mehr zumuthen, als es in der bisherigen Praxis geschehen ist, weit mehr, als für den Durchschnitt der Köpfe irgendwie angemessen erscheint.

Der Uebergang vom Englischen zum Französischen und umgekehrt nach so kurzer Dauer des Unterrichts, bei so geringem Maafse der Entwickelung, wird gewifs für die Mehrzahl eine Quelle der heillosesten Verwirrung in Betreff der Aussprache, der Rechtschreibung, des Lexikalischen und Syntaktischen sein, und Lehrern wie Schülern aufserordentliche Mühe bereiten.

Eben so wird der Uebergang vom Englischen oder Französischen zum Latein eine Menge von Schwierigkeiten schaffen, die gegenwärtig gar nicht vorhanden sind, was sich sofort, namentlich in Hinsicht des sprachlichen Materials, der Bedeutungslehre und des Syntaktischen zeigen, überdiefs aber im Allgemeinen sehr tief und lange nachwirken wird.

Aufserdem wird unter Voraussetzung jener Umordnung bei Erlernung der modernen Sprachen eine Beihülfe für Auffassung des Formalen, namentlich Lexikalischen und Syntaktischen, durchaus mangeln, die anerkanntermaafsen sehr grofs ist und durch weitere Entwickelung geeigneter Methoden noch bedeutend vergröfsert werden kann.

9. Ad 7, 2. Ueber das Maafs des Wissens und der Fertigkeit, welches von Schülern bei einem drei- oder vierjährigen Cursus im Englischen und Französischen erreicht werden kann, läfst sich nicht rechten: es wird, auch unter der Voraussetzung, dafs es mit der Zeit gelingt, eine genügende Zahl trefflicher Lehrer in diesem Gebiete zu gewinnen, die gegenwärtig und für eine Reihe von Jahren wohl durchweg mangeln dürfte, immer sehr verschieden bleiben.

Allein leichter ist es zu entscheiden, wie grofs der zu erreichende Gewinn für die Gesammtbildung durchschnittlich ausfallen dürfte.

Geht man von dem Grundsatze aus, dafs der fremdsprachliche Unterricht in den unteren Classen den Zweck hat, den jugendlichen Geist zum Verständnifs der in der Grammatik einer fremden Sprache ausgeprägten logischen Formen und der in einem Theil ihres lexikalischen Materials vorliegenden Begriffe anzuleiten und ihn dadurch zu dem Verständnifs der Muttersprache vorzubereiten, so gewähren die alten Sprachen bei Weitem gröfsere Vortheile als die modernen.

Die vorherrschende Formenarmuth der modernen Sprachen, namentlich der englischen, und die Einfachheit der Satzbildung giebt weit weniger Mittel an die Hand, die formale Bildung zu fördern.

Die Fassung der Begriffe in den modernen Sprachen liegt zwar im Allgemeinen der Muttersprache näher; aber um so geringer ist die zum Begreifen derselben erforderliche geistige Arbeit, um so geringer mufs der Ertrag derselben für die geistige Entwickelung sein.

Aufserdem ist nicht unwesentlich, dafs alle, welche nur die unteren Classen besuchen, der Vortheile verlustig gehen, die aus der Aneignung der Elemente der alten Sprachen hervorgehen können.

10. Ad 7, 3. Es wird zwar von allen Vertretern dieser Ansicht behauptet, dafs eine kräftige und lebendige Einführung in das Alterthum bei der vorgeschlagenen Organisation der höheren Schulen erreichbar sei, ja dafs sie bei ihr im höheren Maafse erreicht werden solle, als bei der bisherigen. Allein dieser Behauptung stehen sehr erhebliche Bedenken entgegen.

Sämmtliche Lehrpläne erschweren die *gründliche* und sorgsame Aneignung der Elemente der classischen Sprachen in einem Grade, dafs man sich nicht zu der Meinung berechtigt halten darf, die Mehrzahl der Schüler werde einen soliden Grund in denselben legen können. Schüler, die eine Reihe von Jahren nur mit Auffassung moderner Sprachformen und Spracheigenthümlichkeiten beschäftiget worden sind, und dadurch, so wie durch den mächtigen Impuls der andern, namentlich realistischen Unterrichtsgegenstände eine entschiedene Richtung auf das Moderne und Reale bekommen haben werden, dürften schwerlich mit besonderem Eifer an die Erlernung der alten Sprachen gehen und sich durch die grofsen Schwierigkeiten leicht abschrecken lassen, die mit der Aneignung der zahlreichen formellen und materiellen Eigenthümlichkeiten in jenen verbunden sind und die, auch abgesehen von jenen Hemmungen, überhaupt von älteren Knaben schwerer überwunden werden, weil das Gedächtnifs in den Jahren dergleichen Dinge weniger leicht und willig fafst. Die gröfsere Verstandesreife so wie etwanige bessere Methoden kommen dabei wohl auf der andern Seite in Betracht, allein man darf die günstige Wirkung in beiden Beziehungen nicht überschätzen. Nur ein langsamer Fortschritt kann bei den meisten Naturen eine feste und sichere Kenntnifs zu Wege bringen, und auch darum hat die pädagogische Weisheit der Vorfahren dem Lateinischen und Griechischen eine längere Dauer zugemessen. Eine Concentrirung der Kraft findet bei diesen Plänen nicht statt, das Nacheinander im Eintreten der Unterrichtsgegenstände wird durch das Nebeneinander im Betreiben derselben paralysirt, und die Kraft der Schüler wird, durch den parallelen Unterricht in 3 bis 5 Sprachen, durch das vermittelst desselben geweckte sehr verschiedenartige Interesse mehr als bisher zertheilt, ja zersplittert.

Ist es demnach mehr als wahrscheinlich, dafs durch den elementaren Unterricht in den alten Sprachen während 2 oder höchstens 3 Jahre bedeutend weniger erreicht werden würde, als gegenwärtig binnen 4 oder 5 J. erreicht zu werden pflegt, so kann man auch nicht glaublich finden, dafs in den höheren Classen während der übrigen vier Schuljahre eben so viel oder gar noch mehr für classische Bildung gethan werden dürfte, als bisher gethan worden ist, zumal wenn überdiefs noch eine Beschränkung der Stundenzahl für das Lateinische und Griechische

beantragt wird. Wenn schon jetzt bei begabten Schülern, die schneller als gewöhnlich durch die unteren Stufen der Gymnasien gefördert worden sind, nur zu oft in den obern Classen Unsicherheit in der Grammatik und Bedeutungslehre, Abneigung gegen das Formale der Sprache wahrgenommen wird, wie viel mehr würde man nach Einführung dieser neuen Pläne mit solchen Mängeln, mit dieser Richtung zu kämpfen haben!

Man legt mit Recht ein grofses Gewicht darauf, dafs die Lectüre der Classiker in den oberen Classen umfassender werde und tiefer in das Verständnifs des Alterthums einführen müsse. Allein man wird dies Ziel auf dem gelockerten und unsicherer gewordenen Boden nicht erreichen können.

Auch ist es eine Täuschung, dafs man durch Beschränkung der Composition im Lateinischen wie im Griechischen einen wesentlichen Gewinn an Zeit zu machen hofft.

Je mehr die Uebungen darin zurücktreten werden, um so ungründlicher und undauerhafter wird das Verständnifs der Schriftsteller,

um so unsicherer die logische Bildung,

um so schwächer die Entwickelung des wissenschaftlichen Geistes,

um so mangelhafter die Vorbildung zum Verständnifs der Muttersprache und der modernen Cultur werden. Vgl. §. 16.

11. Wenn sich hieraus ergiebt, dafs der Beginn mit den modernen Sprachen, trotz ihrer wirklichen oder präsumirten Leichtigkeit, die Quelle wesentlicher Nachtheile für die Ausbildung der Schüler sein würde, so kann die Rücksicht auf die für das erste Jugendalter „sehr geeignete Literatur“, welche jene Sprachen bieten, oder „auf die geschichtliche Bedeutung“ der betreffenden Völker nicht weiter mafsgebend sein.

Der Streit, ob wirklich die französische wie die englische Literatur eine besonders geeignete Lectüre für das erste Knabenalter darbietet, kann hier unberührt bleiben. Gewifs ist es, dafs dem Knaben durch deutsche Lectüre die wesentlichsten Vortheile, die jene Literaturen, und zwar eine jede nach ihrer Besonderheit, bieten, mindestens ersetzt werden können, und dafs ihm eine Vertiefung in geeignete Werke deutscher Schriftsteller von gröfserem Nutzen sein wird, als eine immerhin doch nur oberflächliche Ausbreitung über die modernen fremden Literaturen.

Dafs aber die Geistesarbeit an einer tüchtigen lateinischen und griechischen Chrestomathie für den Knaben nicht ersetzt werden kann durch die Beschäftigung mit englischen oder französischen Literaturwerken, ergiebt sich aus der Eigenthümlichkeit der sprachlichen Darstellung.

Die geschichtliche Bedeutung der Engländer und Franzosen macht es wünschenswerth, dafs die Gebildeten unsers Volkes eben so wenig der Sprache und Literatur, als der Geschichte jener fremd seien. Aber der Schüler vermag die Literatur-

werke beider Völker nicht aus diesem Gesichtspunkte zu betrachten, und es genügt, wenn ihn die Schule vorbildet, sich in späteren Jahren derselben zu bemächtigen. Wenn Zeit und Mittel nicht ausreichen, in beiden modernen Sprachen einen Grund zu legen, so giebt doch das mit den classischen Sprachen beginnende Gymnasium seinen Schülern wesentliche Erleichterungsmittel für die spätere Erlernung des Englischen oder des Französischen.

12. Auf alle übrigen Controversen, zu welchen die §. 4 und 5 mitgetheilten Lehrpläne veranlassen, namentlich *auf die* Frage, ob immerhin die Priorität des Englischen *vor der des* Französischen Vorzüge habe oder umgekehrt, kann hier nicht näher eingegangen werden. Jedenfalls haben die Verfasser jener Pläne nicht mafsgebende Muster, sondern nur Beispiele „zur Erläuterung“ der Grundidee geben wollen. Es wäre daher eben so kleinlich als nutzlos, am Einzelnen haften zu wollen.

Nur im Allgemeinen ist noch zu sagen, dafs wenn der Grundsatz:

> In jeder Classe darf nur mit einer neu zu erlernenden Sprache der Anfang gemacht werden (Gutachten S. 10)

unbedingte Anerkennung verdient und im Grunde auch schon längst gefunden hat, ein anderer jüngst wiederholt aufgestellter Satz:

> Der Elementarunterricht in jeder neu zu erlernenden Sprache mufs rasch mit einer verhältnifsmäfsig grofsen Stundenzahl durchgemacht werden (Gutachten S. 10)

aus psychologischen Gründen wenigstens nicht auf alle Altersstufen Anwendung finden darf. S. Herbart Umrifs §. 103 S. 82, §. 278 S. 219.

§. 7.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengang Lateinisch, Griechisch, Französisch, Englisch, welche in ihrer Organisation dem gegenwärtigen Bestande der Gymnasien insofern am nächsten kommen, als in vielen derselben das Englische in den obersten Classen facultativ gelehrt wird, aber namentlich durch die Beschränkung des Latein im Unterbau davon bedeutend abweichen, sind vorgeschlagen z. B. in dem Entwurf einer Gymnasialordnung für die Herzogthümer Scheswig-Holstein S. 32. Der daselbst aufgestellte Lectionsplan, bei welchem jedoch noch **Parallelunterricht** vorausgesetzt wird, ist folgender:

Unterrichtsgegenstände.	Vorschule.		Untergymnasium.				Obergymnasium.		Summe der Stunden.
	1. 1 J.	2. 1 J.	VI. 1 J.	V. 1 J.	IV. 1 J.	III 1 J.	II. 2 J.	I. 2 J.	
Religion	6	6	4	3	2	2	3	3	29 (17)
Mathematik u. Rechnen	6	6	6	4	3	3	3	3	34 (22)
Geschichte . . .	—	—	—	—	3	3	3	3	12
Geographie . . .	—	—	—	3	2	2	—	—	7
Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	2	2	2	16 (12)
Deutsch	6	6	6	4	2	2	3	3	32 (20)
Latein	—	—	6	6	6	6	7	7	38
Griechisch	—	—	—	4	5	5	7	7	28
Englisch	—	—	—	—	—	3|3	2	2	10
Französisch . . .	—	—	—	—	3|3	2	2	2	12
Schreiben	6	4	2	2	—	—	—	—	14 (4)
Zeichnen	—	2	2	2	2	—	—	—	8
Hebräisch	—	—	—	—	—	—	(2)	(2)	(4)
Gesang	—	—	2		2		2		(4—6)
			oder 2			2			
Summa	26	26	28	30	30	30	30	30	236 (184)

Dieser Plan veranlafst besonders zu folgenden Bemerkungen:

1. Wenn im Lateinischen auf dem Gesammtgymnasium dasjenige erreicht werden soll, was man bisher als Zielpunkt für diesen Gegenstand aufgestellt hat, (und dafs wenigstens die Verfasser des gegebenen Planes dieser Ansicht gewesen sind, scheint aus den §. 35. 36. über die Maturitätsprüfung gegebenen Bestimmungen, in denen namentlich sowohl ein lateinischer Aufsatz über ein leichteres, an den geschichtlichen Stoff des Alterthums sich anlehnendes Thema, als auch ein lateinisches Exercitium, der Regel nach aus einem schwereren deutschen Stücke erfordert wird, genugsam zu erhellen) so ist entschieden zu bezweifeln, dafs ein achtjähriger Cursus und noch dazu bei einer so bedeutenden Verkürzung der Stundenzahl für jenen Zweck ausreichen werde.

2. Die Ansetzung eines siebenjährigen Cursus für das Griechische ist zwar zu billigen. Allein

a) ist nicht anzunehmen, dafs der Unterricht in dieser Sprache mit rechtem Erfolg begonnen werden könne, nachdem erst ein einjähriger Unterricht im Lateinischen bei 6 wöchentlichen Stunden vorausgegangen;

b) widerspricht der Beginn des griechischen Unterrichts mit vier Wochenstunden dem auch in jenem Plane (§. 8.) angenommenen Grundsatze, dafs jede neue Sprache „mit verhältnifsmäfsig grofser Stundenzahl“ begonnen werden müsse, einem Grundsatze, der mit vollem Rechte auf den Beginn des Griechischen in der zweiten Classe von unten angewendet werden würde.

3. Ein einjähriger Cursus im Englischen und ein zweijähriger im Französischen bei wöchentlich 3 oder 2 Stunden würde wenigstens bis zum Abschlufs des Untergymnasialcursus keine erheblichen Leistungen erlangen lassen: man würde über eine noch ziemlich unsichere und lückenhafte grammatische Bildung, eine sehr wenig ausgedehnte Vokabelkenntnifs und eine sehr mäfsige Fertigkeit der Uebertragung nicht hinauskommen. Gleichwohl soll nach einem Obergymnasialcursus von 4 Jahren mit je 2 Wochenstunden „ein leichtes und fertiges Verständnifs“ der besten Autoren in beiden Sprachen erreicht und ein gründliches grammatisches Wissen bewahrt sein. Kann *man hoffen*, dieses Ziel in so kurzer Zeit, mit so beschränkten Mitteln zu erreichen? Kann man hoffen, so Verschiedenes und so Vielerlei neben einander zu zeitigen, so mannigfaltige Elemente zu einer Einheit zu verbinden? Kann man voraussetzen, dafs man wohl gar noch in der Lage sein würde, ohne Nachtheil den öffentlichen Unterricht in den neueren Sprachen für die obersten Classen ganz cessiren zu lassen?

§. 8.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Lateinisch, Griechisch, Englisch stellt der Plan des Braunschweigschen Consistoriums und der Wolfenbüttelschen Lehrerversammlung von 1849 (Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 460) in folgender Weise auf:

Unterrichtsgegenstände.	IV. 10—12 Jahr.	III. 12—14 Jahr.	II. a. b. 14—16 Jahr.	I. 16—19 Jahr.
Religion	3—4	2	2	2
Deutsch	5	4	4	3
Lateinisch	—	8,8	6	10 oder 9
Griechisch	—	—	5,5	6,6
Französisch	6,6	5	3	2
Englisch	—	—	5,5	3,3
Geschichte und Geographie	4	4	4	3
Rechnen und Mathematik	4	5	5	} 3
Naturlehre	—	—	3	
Naturgeschichte	2	2	—	—
Schönschreiben	4	—	—	—
Zeichnen	2	2	(2)	—
Summa	30—31	32	32	32

„Hebräisch, Singen, Turnen aufser der gewöhnlichen Schulzeit.“

„Die durch ein Komma getrennten Zahlen deuten auf 2 Abtheilungen derselben Classe in jährigen (in I. anderthalbjährigen) Cursen.“

„Das Englische in II. ist für die Nichtgriechen bestimmt. Für die Studirenden tritt es, jedoch facultativ, erst in I. ein."

Hieraus ergiebt sich, dafs der Charakter eines Gesammtgymnasiums in diesem Plane nicht ganz rein hat erhalten werden können, insofern Parallelclassen und ein facultativer Gegenstand eingemischt ist.

Uebrigens ist Folgendes zu erinnern:

1. Die Priorität des Französischen ist (§. 6) nicht empfehlenswerth und entspricht wenigstens nicht dem Interesse derer, welche künftig studiren wollen.

2. Im Uebrigen dürfte die Zahl und Vertheilung der für das Französische angesetzten Stunden den Absichten der Urheber des Planes entsprechen, aber die übrigen Objecte zu sehr beschränken.

3. Die Beschränkung des Lateinischen auf einen siebenjährigen Cursus und die Verringerung der Stundenzahl sowohl in der dritten Classe, in welcher der Unterricht überhaupt begonnen worden, als ganz besonders in der zweiten mufs nachtheilig wirken. Selbst wenn die metrischen Uebungen und die freien lateinischen Arbeiten, was an sich nicht gebilligt werden kann, daran gegeben werden sollen (s. Rescript des Consistoriums vom 30. December 1848 in der Zeitschr. f. d. G. W. 3, 457), selbst wenn der Fehler zu grofser Gründlichkeit, gelehrt-philologischer Behandlung durchgehend vermieden wird (s. ebendas. S. 457), ist es ganz und gar unwahrscheinlich, dafs die grofse Mehrzahl der Schüler in der bemessenen Zeit das erreichen werde, was als letztes Ziel des altclassischen Unterrichts bezeichnet wird (S. 457): „ein gründliches Verstehen und gewandtes Uebersetzen der auf die Schule gehörigen Schriftsteller zu erreichen und die Schüler in die politische, sittliche, religiöse und künstlerische Weltanschauung des Alterthums einzuführen, soweit dieselbe überhaupt den Gymnasiasten nach ihrer Gesammtbildung zugänglich ist". Mit den beschränkenden, leider sehr unbestimmt gefafsten Ausdrücken kann eben keine besondere Ermäfsigung der bisher in diesem Gebiet gültigen Forderungen gemeint sein, da ausdrücklich befürwortet wird (S. 457), dafs das altclassische Studium nach diesem Plane im Vergleich mit dem jetzigen Lehrplane nur „einige Beschränkungen" erfahren soll, und die Phrase von der Einführung in die Weltanschauung des Alterthums kann eher eine Steigerung der Anforderungen in Aussicht stellen.

4. Die Beschränkung des Griechischen auf einen fünfjährigen Cursus mit 5—6 Wochenstunden ist im Interesse einer gediegenen tieferen Bildung eben so wenig zu billigen. S. Krüger in der Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 460.

5. Gegen den Plan für das Englische ist wenig zu erinnern, wenn man die Forderungen nicht zu hoch stellt.

6. Gegen die Erhöhung der Stundenzahl für das Deutsche wäre Nichts einzuwenden, wenn dieselbe nur nicht durch Beeinträchtigung des classischen Elements erkauft werden müfste.

7. Von besonderem Einflufs ist der Grundsatz gewesen, dafs von der Mathematik so viel als möglich in die Tertia und Secunda zusammenzudrängen sei, so dafs nur einzelne schwierigere Abschnitte der ersten Classe vorbehalten bleiben sollen, und dafs mit den Elementen der Naturlehre in entsprechender Weise zu verfahren sei. Dadurch ist es zum augenscheinlichen Nachtheil für den classischen Unterricht nothwendig geworden, in der Secunda acht Wochenstunden für den so aufgeschwollenen Unterrichtsstoff in diesen Gegenständen zu ermitteln. Aber dieses Zusammendrängen eines so bedeutenden Stoffes *in eine* Classe dürfte auch den genannten Unterrichtsgegen*ständen selbst* nicht recht zu Gute kommen, da Knaben von 14—16 Jahren durchschnittlich nicht im Stande sein werden, denselben gehörig zu bewältigen und sich anzueignen. Auch wird es schwer halten, in Prima bei 3 Stunden für Mathematik und Naturlehre sowohl die gewonnene Kenntnifs und Fertigkeit zu erhalten als auch das dieser Classe noch vorbehaltene nicht unbedeutende Pensum zu verarbeiten und den rechten Gewinn für die Gesammtbildung aus dem ganzen Unterricht in diesen Fächern zu ziehen. Am übelsten aber dürften die sogenannten Realsecundaner fahren, denen zugemuthet wird, in Secunda nebenbei auch noch das Pensum der Prima zu absolviren.

§. 9.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Französisch, Griechisch, Lateinisch, Englisch würden sich aus der von Dir. Schmidt (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 208—257) entwickelten Ansicht ableiten lassen, wenn man in den Oberclassen das Englische hinzutreten liefse. Schmidt verlangt (S. 247), dafs der in die unterste Classe des Gymnasiums aufzunehmende etwa zehnjährige Knabe im Französischen bereits die Fähigkeit zu lesen, einen ziemlichen Vokabelvorrath und die Elemente der Formlehre mitbringe, dafs das Griechische in jener untersten Classe (Sexta), das Lateinische aber erst in der dritten von unten (Quarta) beginnen solle. Dem Französischen werden bis Quinta 3 wöchentliche Stunden, von Quarta an 2 w. St. zugewiesen, und vorausgesetzt, dafs die Schüler, wenn sie den ganzen Gymnasialcursus durchmachen, neben dem leichten Verständnifs der französischen Classiker auch die gewünschte Fertigkeit im Schreiben und Sprechen dieser Sprache, und wenn sie früher abgehen, wenigstens die Fähigkeit, sich dieselbe leicht anzueignen, mitnehmen. Das Griechische soll die das Gymnasium als solches vorzugsweise charakterisirende Hauptsprache werden, es soll in die Rechte und in die Stundenzahl des Lateinischen eintreten (S. 229); in Sexta sollen die Anfangsgründe der Formlehre nach der Grammatik und an einzelnen leichten Sätzen und Fabeln eingeübt, in Quinta eine Auswahl aus Xenophon, in Quarta die Odyssee, in Tertia Herodot (S. 227), in Secunda die Iliade und nebenbei im ersten Jahre Herodot, im zweiten die leichteren Attischen Redner, Plutarchs Biographien,

oder Xenophons Memorabilien, in Prima neben Homer die Tragiker, Plato, Thucydides und Demosthenes, gelesen werden (S. 229. 230). Im Lateinischen würde man es mit Schülern von vorgerückterem Alter und auf dem bereits gelegten Grunde sprachlicher Bildung (S. 224) dahin bringen können, dafs dieselben Schriftsteller in den obersten Classen gelesen würden, die gegenwärtig dort behandelt werden; die Forderung des Lateinschreibens und Sprechens sei aufzugeben oder zu beschränken.

Was A. die Priorität des Französischen anbetrifft, so ist sie in diesem Plane aus rein praktischen Gründen angenommen (S. 247); sie ist eine Concession gegen das Leben und seine jetzigen Bedürfnisse. Aber die Ausführbarkeit der Sache unterliegt grofsen Bedenken. Denn

1) wird die Voraussetzung, auf der der ganze Plan beruht, dafs die Knaben vor dem Eintritt in das Gymnasium einen guten Grund im Französischen gelegt haben, keineswegs überall zutreffen. Selbst da, wo eine gut organisirte Vorschule besteht, wird doch immer eine starke Reception anderweitig vorbereiteter Schüler eintreten, die die vorausgesetzte Vorbildung nicht vollständig erlangt haben. Und wie die Gymnasien, die mit Quinta beginnen wollen, dennoch mindestens die halbe Last der Sexta mitschleppen müssen, so würde auch in diesem Falle der Sexta aufser dem Elementarunterricht im Griechischen ein sehr grofser Theil des französischen Elementarunterrichts zufallen, und somit die Aufgabe derselben sehr gesteigert werden.

2) Der Elementarunterricht im Französischen wird, da ihm keine Kenntnifs des Lateinischen, keine grammatische Vorbildung zu Hülfe kommt, sehr erschwert.

3) Der Fortschritt vom Französischen zum Griechischen wird nach beiden Seiten hin nachtheilig einwirken.

4) Es scheint, als wenn durch diesen durchgehenden Parallelismus zweier und von Quarta an dreier fremder Sprachen die Thätigkeit des Schülers in einem Grade zersplittert würde, dafs man den rechten Erfolg des Unterrichts nach allen Seiten hin aufs Spiel setzte. Die Schule kann nicht allen Forderungen gerecht werden, die aus den Bedürfnissen des praktischen Lebens hervorgehen. Fürs Französische dürfte sie genug leisten, wenn sie bei den zur Universität abgehenden Schülern dasjenige erreicht, was hier für die aus mittlern Classen Entlassenen gefordert wird.

B. Die Priorität des Griechischen ist eben so geistvoll als begeisternd vertheidiget worden. Aber

1) kann der formale Zweck des fremdsprachlichen Unterrichts eher durch die Eigenthümlichkeit der römischen Elementargrammatik erreicht werden, als durch die des attischen Griechisch, und zwar sowohl hinsichtlich der Formenlehre als der Syntax. Der Unterricht in der griechischen Grammatik eignet sich eher für ein etwas vorgerücktes Alter und kann dann schneller vorschreiten.

2) Der rasche Fortschritt vom attischen Griechisch zu dem Homerischen und dann zu dem Herodoteischen Dialekt mufs an

sich die Sicherheit der grammatischen Kenntnisse gefährden, und das um so mehr, als die Aneignung der sprachlichen Eigenthümlichkeiten des Homer und Herodot zusammenfallen soll mit dem Beginne des lateinischen Sprachunterrichts. Das gegenwärtige Verfahren bietet eine viel gröfsere Sicherheit des Erfolges dar; das vorgeschlagene steigert die Schwierigkeiten.

3) Ob die Schüler bis Tertia inclus. aus der Lectüre des Xenophon, der Odyssee und des Herodot „eine weit gröfsere, ihrem Alter angemessenere und ihnen mehr Freude machende geistige Substanz“ wirklich in sich aufgenommen haben werden, als es bei dem jetzigen Lehrgange der Fall ist, ist sehr *fraglich*. Die Schwierigkeit des Formalen ist so grofs, dafs die Knaben in so jungen Jahren die „geistige Substanz“ eines Literaturwerkes nicht eben tief noch weniger in ihrer unterscheidenden Besonderheit aufzufassen vermögen. Diese Auffassung wird vielmehr durch den ersten Unterricht nur vorbereitet und das darin Gewonnene pflegt sich erst später vergeistigen zu lassen. Daher scheint es kein Nachtheil, wenn nach der bisherigen Praxis in den ersten Jahren keine Chrestomathie und kein Schriftsteller gelesen wird, „woraus (den Knaben) das Gepräge des römischen Geistes recht bestimmt und eindringlich entgegenträte“, sondern wenn in dem Gelesenen das allgemein Menschliche das Vorherrschende ist, wobei denn bekanntlich der Reichthum des griechischen Alterthums in römischer Form sich stark geltend zu machen pflegt. Erst später sondert sich bei steigender Entwickelung das Besondere aus dem Allgemeinen, und der Gewinn der griechischen und römischen Lectüre kann dann in gröfserer Unmittelbarkeit für diesen Zweck verwerthet werden. Wir schlagen den Hauch griechischen Geistes sehr hoch an, von dem die erste Jugend durch das Mittel der deutschen und römischen Literatur umweht wird. Aber wenn wirklich „der Geist des griechischen Volkes im Gegensatze zu dem verständig reflectirenden Mannesernste des Römers (nur) eine aus unmittelbarer, rein menschlicher Anschauung stammende Jugendfrische ist“, so folgern wir daraus noch nicht, dafs die griechische Literatur sich sowohl für die zartere als die schon mehr herangereifte Jugend eigne, die römische dagegen nur für den erwachsenen Theil derselben ein adäquates Bildungsmittel sei (S. 224). Der Eindruck jener Jugendfrische wird erst dann ein wahrhaft belebender sein, wenn die Fähigkeit vorhanden ist, dieselbe zu empfinden, und wenn die Fassungskraft ausgebildeter ist. Der Zug der „männlichen Jugend“ geht weit früher auf das Verständige und Ernste als auf ideale Schönheit und Gröfse.

4) Dafs man künftig im Lateinischen in Quarta und Tertia so viel solle leisten können, wie bisher in Sexta, Quinta, Quarta und Tertia, scheint aus psychologischen Gründen nicht möglich zu sein.

C. 1. Gegen eine Parität des griechischen und lateinischen Unterrichts hinsichtlich der Lectürstunden läfst sich für den gewöhnlichen Lectionsplan unserer Gymnasien nicht

viel einwenden, ja häufig stellt derselbe in Prima eine solche dar.

2. Dafs aber die bisherige Richtung auf Lateinschreiben und Sprechen ganz aufgegeben oder sehr beschränkt werden soll, kann (§. 6, 10 a. E.) nur als ein wesentlicher Nachtheil angesehen werden.

3. Die Forderung, dafs auch in dieser Beziehung das Griechische an die Stelle des Lateinischen treten möge (S. 240), ist aus inneren wie aus äufseren Gründen unausführbar, und wenn sie ausführbar wäre, würde die Einrichtung für die Kenntnifs der Geschichte unserer Muttersprache und der deutschen Wissenschaft keineswegs den gleichen Gewinn abwerfen.

§. 10.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Lateinisch, Französisch, Englisch, Griechisch, sind vorgeschlagen in dem Entwurf einer Gymnasialordnung für die Herzogthümer Schleswig-Holstein (1850) S. 31 in folgender Weise:

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr.	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III. 1 Jahr.	II. 2 Jahr.	I. 2 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion . . .	4	3	3	2	2	2	16
Mathematik . .	—	—	2	2	3	3	10
Rechnen . . .	6	4	3	2	—	—	15
Geschichte . . .		2	2	2	2	2	
Geographie . .	5	2	2	2	1	1	33
Naturwissenschaften		2	2	2	2	2	
Hülfswissenschaften	—	—	—	—	—	1	1
Deutsch . . .	3	3	3	2	2	3	16
Latein	6	7	6	7	8	8	42
Griechisch . . .	—	—	—	7|6	6	6	25
Englisch . . .	—	—	3	2	2	2	9
Französisch . .	—	4	2	2	2	1	11
Schreiben . . .	3	2	2	—	—	—	7
Zeichnen . . .	1	1	1	—	—	—	3
Hebräisch . . .	—	—	—	—	2	2	4
Summa	28	30	31	32 (31)*	32	33	192

Anm. Auch hier wird noch Parallelunterricht vorausgesetzt.

In diesem Plane ist für das Lateinische besser gesorgt, als in den §. 4 mitgetheilten Plänen, allein in den unteren und mittleren Classen wird die Stundenzahl zu gering angesetzt.

Das Griechische kommt bei einem fünfjährigen Cursus mit durchschnittlich 6 Stunden unbedingt zu kurz, zumal da es hinter Französisch und Englisch eintritt. Diese Gegenstände werden auch hier die Einheit des sprachlichen Unterrichts we-

sentlich stören, jedenfalls entschieden mehr, als wenn, wie jetzt gebräuchlich, das Französische zwischen Latein und Griechisch eintritt.

Die übrigen Gegenstände zeigen mehrfach eine eigenthümliche Abweichung von denjenigen Grundsätzen, welche den andern Entwürfen derselben Verfasser zum Grunde liegen. S. §. 4 und 7.

§. 11.

Gesammtgymnasien mit dem Stufengange Lateinisch, Französisch, Griechisch, Englisch sind von Deinhard (Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 729) vorgeschlagen, der auf das von der preufsischen Landesschulconferenz angenommene Untergymnasium (s. §. 15, 2) einen von ihm selbst construirten Oberbau aufgesetzt hat in folgender Art:

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr.	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III. 2 Jahr.	II. 2 Jahr.	I. 2 Jahr.
Deutsch	6	4	4	4	5	5
Latein	6	6	6	6	4	4
Griechisch	—	—	—	8	7	7
Französisch	—	4	4	3	2	2
Englisch	—	—	—	—	3	3
Religion	3	3	2	2	2	2
Geographie und Geschichte	3	3	4	3	3	3
Naturgeschichte	2	2	2	—	—	—
Rechnen	4	4	4	—	—	—
Mathematik und Naturwissenschaften	—	—	—	6	6	6
Schreiben	4	2	2	—	—	—
Zeichnen	2	2	2	—	—	—
Gesang	2	2	2	2	2	2
Summa	32	32	32	34	34	34

1. Die starke Beschränkung des Lateinischen durch das ganze Gymnasium und namentlich in den obersten Classen, welche den Plan allein ermöglicht, stützt sich auf die Ansicht, dafs die lateinischen Stilübungen, die freien lateinischen Aufsätze und die Uebungen im Lateinsprechen ganz fortfallen müssen (S. 727) und dafs die lateinische Lectüre, bei dem untergeordneten Werthe der römischen Literatur (S. 727), mit Beseitigung sämmtlicher Dichter (S. 730) auf Caesar, Livius, Sallustius, Tacitus, Cicero's Reden und rhetorische Schriften zu beschränken sei. Diese Ansicht können wir in keiner Weise theilen. S. §. 6, 10 a. E. Mit ihr würde der ganze Entwurf fallen.

2. Der Plan fürs Griechische ist an sich zweckmäfsig; aber die Beschränkung der Lectüre auf Homer, Sophokles, Plato, Xenophon und Herodot zu mifsbilligen.

3. Der deutsche Unterricht ist dem Verf. „der allgemeine Schwerpunkt des gesammten Gymnasialunterrichts“ (Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 514. 3, S. 98. 99), und er nimmt namentlich in den oberen Classen eine gröfsere Stundenzahl für denselben um so mehr in Anspruch, als er in denselben „die ganze Kraft des Unterrichts auf die Aneignung der gröfsten Meisterwerke der Nation gerichtet“ sehen (Zeitschr. f. d. G. W. 2, 516) und ein Vertrautsein „besonders“ mit Lessing, Schiller und Göthe erreicht wissen (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 730. 2. 516) will. Der Verf. bemerkt indefs selbst sehr richtig, dafs (Zeitschr. f. d. G. W. 2, 517) diejenigen, welche sich auf die Höhe des deutschen Nationalbewufstseins stellen und zum vollen und gründlichen Verständnifs der classischen Werke unserer Literatur gelangen wollen, mit dem blofsen Studium der deutschen Sprache und Literatur nicht auskommen können, sondern die Genesis derselben durchmachen und deshalb auch das classische Alterthum kennen lernen müssen, eine Ansicht, welche ein wenig modificirt die Zeitschr. f. d. G. W. vom ersten Hefte an zu der ihrigen, zu ihrem Wahlspruch und Wahrzeichen gemacht hat. Eben deshalb aber, weil wir diesen langen Weg zum Ziel einschlagen, dürfen wir nicht vergessen, dafs das Ziel nicht am Ende der Schule, sondern mitten im vollen Leben liegt, dafs wir von der Schule nicht eine Leistung verlangen dürfen, welche die volle Manneskraft erheischt und dafs wir durch die Wahl der Unterrichtsmittel die spätere Zeitigung der Frucht nur vorzubereiten und sie überhaupt möglich zu machen haben. Wir würden indefs eine solche überhaupt unmöglich machen, wenn wir den Dispositionen des Verf. folgten, zumal derselbe überdiefs die allerdings hohe Bedeutung der letzten hundert Jahre unserer Literatur doch zu überschätzen scheint, wenn er (Zeitschr. f. d. G. W. 2, 513) darin „den absoluten Maafsstab“ für das echt Deutsche findet. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 391.

§. 12.

Im Allgemeinen läfst sich über die vorgeschlagenen Gesammtgymnasien behaupten, dafs wie schön und grofsartig auch der denselben zum Grunde liegende Gedanke ist, wie wünschenswerth auch dessen Verwirklichung sein mag, die Ausführung an wesentlichen Mifsständen scheitern oder erhebliche Nachtheile bringen wird. Denn

1) wird dem Lehrer eine Kraftentwickelung zugemuthet, deren wenige fähig sind, und eine Methode zugetraut, die wenigstens nicht nachweisbar ist,

2) wird dem Schüler eine Aufgabe gestellt, welche viel schwieriger ist als diejenige, die bisher in den höheren Schulen zu lösen war, und deren Lösung um so unwahrscheinlicher ist, je mehr sich die Vorstellung als illusorisch erweist, dafs die neuen Vorschläge eine wesentliche Concentrirung der Arbeit und einen naturgemäfseren Stufengang mit sich bringen;

3) wird die volle und einheitliche Entwickelung derjenigen

Unterrichtsmittel, auf denen die Wirksamkeit der deutschen Gymnasien seit Jahrhunderten hauptsächlich beruht, wesentlich geschwächt und behindert, ohne daſs irgend ein erheblicher Ersatz gesichert würde, und damit die Fortdauer und weitere Entwickelung derjenigen höhern Bildung gefährdet, welche bis jetzt der Stolz und Schmuck Deutschlands gewesen ist;

4) ist zu fürchten, daſs durch diese Gesammtgymnasien auch dem Bedürfnisse der Schüler, die aus den mittleren oder oberen Classen in das bürgerliche Leben übergehen wollen, nicht wahrhaft genügt werden dürfte.

§. 13.

1. Die Einsicht in diese Uebelstände hat daher zu mehrfachen Abschwächungen der Idee eines Gesammtgymnasiums geführt.

Unter diesen stehen der ursprünglichen Idee diejenigen Gymnasien am nächsten, bei denen für die verschiedenen Bedürfnisse der Schüler, namentlich in den mittleren Classen, je nachdem sie bereits für oder gegen ein künftiges akademisches Studium sich entschieden haben, durch Einrichtungen von geeigneten Parallelstunden gesorgt wird.

2. Diese Einrichtung hat in Betreff der mittleren Stufen bereits längere Zeit an manchen deutschen Gymnasien, namentlich an kleineren Orten, an denen es an Mitteln mangelte, um eine vollständige höhere Bürger- oder Realschule neben dem Gymnasium zu errichten, Bestand gehabt. Sie ist dann neuerdings sowohl in dem Regulativ für die Gelehrtenschulen in den Herzogthümern Schleswig und Holstein vom 28. Januar 1848 §. 8 empfohlen, als auch vornehmlich in der Schulconferenz zu Emden im August 1847, dann in der allgemeinen Schulconferenz zu Hannover im October 1848 Gegenstand eingehender Berathungen gewesen.

In der Vorlage des Oberschulcollegii zu dieser Conferenz heiſst es darüber S. IV nur ganz allgemein: „der Idee des Gesammtgymnasii nähern sich mehr diejenigen, welche auch von Quarta an noch eine theilweise Verbindung der Realisten und Humanisten gestatten oder vielmehr für zweckmäſsig halten. Zu den verbundenen Unterrichtszweigen gehören Religion, Geschichte, Geographie, deutsche Sprache, die wissenschaftliche Mathematik; nach einigen Stimmen kann auch die Theilnahme der Realisten an den für lateinische Lectüre bestimmten Stunden der betreffenden Classe gestattet werden, besonders wenn es an Lehrerkräften fehlt.“ Auch der demgemäſs in der Conferenz von Dir. Plaſs aus Verden (Protocolle S. 14 und namentlich Nachtrag zu den Protocollen S. 2) gestellte Antrag legte die Idee nur in allgemeinen Zügen dar und zwar folgendermaaſsen:

„2) Da aber (die völlige Sonderung des humanistischen und realistischen Gymnasiums) nicht immer möglich sei, so trete dann unter dem an sich weniger Guten eine zweckmäſsige Ver-

schmelzung beider Arten als das zu Empfehlende hervor, und zwar:

3) diese Verschmelzung geschehe so, dafs das vereinte Gymnasium

a) Klassen habe, worin bei den Schülern noch nicht gefragt wird, ob sie studiren wollen oder nicht, alle folglich in allen Lehrstunden und in allen Lehrgegenständen vereinigt unterrichtet werden,

b) Klassen, worin für fast eine Hälfte der Lehrstunden die Humanisten und die Realisten geschieden je nach ihren Bedürfnissen unterrichtet werden,

c) Klassen oder eine Klasse, worin nur Humanisten sich befinden.“

4. Zu Emden dagegen hatte eine eingehende Berathung (Hannoversches Magazin 1848 No. 20. 21, Zeitschr. f. d. G. W. 2, S. 446 ff.) zu einem ganz bestimmt ausgebildeten Plan geführt, dessen Hauptzüge folgende sind:

a) Die vereinigte Anstalt besteht nicht etwa aus zwei neben einander liegenden Hälften, welche nur durch die gemeinschaftliche Leitung des Dirigenten zu einem Ganzen zusammengehalten werden, sondern sie soll in Wahrheit ein Gesammtgymnasium für beide Richtungen der höheren Bildung sein. Ihr Princip ist organische Vereinigung der Bildungselemente des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule.

b) Das vollständige Gesammtgymnasium besteht aus 6 Classen, denen eine Vorschule vorhergehen kann.

c) Die 5 unteren Classen sind für beide Schüler-Gattungen, Prima in der Regel nur für solche, welche die Universität besuchen wollen, bestimmt.

d) Die drei unteren Classen haben einjährige, die drei oberen zweijährige Lehrcurse. Wenn die Schülerzahl es nothwendig macht, können einzelne Classen in eine obere und untere Hälfte zerfallen.

e) Das normale Eintrittsalter in Sexta ist das vollendete 9te, der normale Abschlufs der Schulbildung der Studirenden fällt in das vollendete 18te, der der Realisten in das vollendete 16te Jahr.

f) Beide Schülerabtheilungen werden in allen Gegenständen gemeinschaftlich unterrichtet, in welchen und so lange nicht die Rücksicht auf den künftigen Beruf eine Sonderung nöthig macht. Die beiden untersten Classen bleiben ungetheilt. Die Ausdehnung der Trennung in den folgenden Classen kann zwar, je nach den örtlichen Verhältnissen und Bedürfnissen, nach den Lehrerkräften und der Schülerzahl, in den verschiedenen Anstalten verschieden sein, jedoch gelten folgende Gedanken als maafsgebend:

α) Der Unterricht in der Muttersprache, der Religion, Mathematik, Naturwissenschaft, Geographie und Geschichte wird möglichst sämmtlichen Schülern zusammen ertheilt. Im Rechnen fordert die Rücksicht auf den praktischen Gebrauch für

die Realschüler von Quarta, wenigstens von Tertia an, noch besonderen Unterricht. Auch in der Naturwissenschaft werden dieselben von Tertia an noch besonders unterrichtet, um sie für dasjenige zu entschädigen, was die Studirenden in Prima erhalten. Wo besondere Rücksicht auf künftige Techniker vorwaltet, kann auch in der Mathematik ein Zusatz zu dem Pensum der Realschüler in besondern Stunden gegeben werden. Ueberall nicht über den Standpunkt ihres Alters und ihrer geistigen Entwickelung.

β) Die Erlernung der lateinischen Sprache ist auch für die Realschüler verbindlich, jedoch von Quarta an in der *Regel* in besonderen Abtheilungen mit geringerer Stundenzahl. *Hauptrücksicht* ist bei ihrem Unterrichte das geläufige Verständnifs der Schriftsteller.

γ) Der Unterricht in den fremden neueren Sprachen ist in den Anfangsclassen gemeinschaftlich; später tritt in Rücksicht auf die durch die verschiedenen Bedürfnisse bedingte Behandlung der Sprachen eine gänzliche oder theilweise Trennung ein; jedenfalls wird für die Realschüler die Stundenzahl verstärkt.

δ) Das Erlernen der englischen Sprache ist für sämmtliche Schüler obligatorisch

ε) Das für das Geschäftsleben Erforderliche, welches der deutsche Unterricht zu geben hat, kann in besonderen Stunden gelehrt, oder mit dem Unterrichte in den fremden neueren Sprachen verbunden werden.

g) Zur möglichsten Vermeidung des die geistige Entwickelung, die Fortschritte und die Freudigkeit am Lernen hemmenden Vielerlei neben einander findet ein Succediren und Alterniren in den Sprachen und Wissenschaften statt.

5. Der nach diesen Grundsätzen in Emden entworfene Lectionsplan des normalen Gesammtgymnasiums ist folgender:

Unterrichtsgegenstände.	VI. 9—10 Jahr.	V. 10—11 Jahr.	IV. a. 11—12 Jahr.	IV.	IV. b.	III. a. 12—14 Jahr.	III.	III. b.	II. a. 14—16 Jahr.	II.	II. b.	I. 16—18 Jahr.	Summe der Stunden.
Religion	3	3		2			2			2		2	14
Deutsch	6	4		4			3	1		3	2	3	26
Lateinisch . . .	6	8	8		3	8		3	8		3	8	55
Griechisch . . .	—	—	—		—	6		—	6		—	6	18
Französisch . . .	—	5		4			2	3	3		5	2	24
Englisch	—	—		5			2	3	4		5	2	19
Geschichte u. Geographie . . .	3	4		4			4			3		3	21
Naturwissenschaften	2	2		2			2	2		1	2	2	15
Mathematik u. Rechnen	6	4	2	2	4		3	2		4	2	3	32
Schönschreiben . .	4	2			2	—		—	—		2	—	8
Summa	30	32	10	23	9	14	18	14	19	13	19	31	232

Stunden, welche aufserhalb der gewöhnlichen Schulzeit fallen:

Hebräisch . . .	in 2 Abtheilungen für Theologen und Philologen	4
Singen	für die unterrichtsfähigen Schüler aller Classen	4
Zeichnen . . .	für die Realisten und für Freiwillige . . .	4
Gymnastik . . .	für Schüler aller Classen	4
	Summa	248

Anm. II. a. bedeutet die Humanisten der Secunda für sich, II. b. die Realisten der Secunda für sich; ebenso in Tertia und Quarta.

Die Zahlen, welche auf der Linie zwischen beiden stehen, bezeichnen die gemeinschaftlichen Stunden.

5. Der ganze Plan ging im Wesentlichen darauf hinaus, die aus finanziellen Rücksichten bereits bestehende Einrichtung von Gymnasien mit Parallelunterricht für Realschüler so zu organisiren, dafs sie so unschädlich als möglich würde. S. Blätter f. d. gesammte Schulwesen des Hannoverschen Landes 1848. No. 3. S. 9. Da nun ähnliche Rücksichten bei den meisten an kleineren, nicht reichen Orten befindlichen Gymnasien obwalten dürften, deren Existenz sonst gar theilweise bedroht werden möchte, so ist jener Plan von allgemeiner Wichtigkeit und mit Dank hinzunehmen. Aber man mufs festhalten, dafs er nur als Nothbehelf, als Aushülfe unter gegebenen beschränkten Verhältnissen hingestellt werden darf. S. Nitzsch Ueber Reform der Gymnasien 1849 S. 19 §. 11.

6. Stellt man aber den Plan als Normalplan für alle Gymnasien hin, so bietet sich wenigstens sofort die Bemerkung dar, dafs von einer für 3 Classen oder 5 Jahrescurse getrennten An-

stalt unmöglich mit Recht behauptet werden könne, sie stelle eine organische Vereinigung der Bildungselemente des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule dar. Sehr wesentliche Bildungselemente sollen hier neben einander, nicht zusammen wirken. Daher könnte man eher sagen, dafs diese Anstalt ein anorganisches Ganze bilde.

7. Anerkennenswerth ist das Bemühen, die verschiedenartigen Massen der Schüler im Unterricht möglichst zusammenzuhalten. Dafs diefs geschehe, ist theils aus disciplinarischen Gründen zu wünschen, theils darum, damit eine spätere Aenderung in Betreff der Wahl des Lebensberufes und des *Bildungsganges* so wenig als möglich erschwert werde, theils endlich darum, weil im entgegengesetzten Fall sich ein einiger Sinn und Geist unter den Schülern und in der Schule nicht bilden und erhalten kann.

8. Glaubt man dieser Rücksicht auf gröfstmögliche Einigung alle anderen unterordnen zu dürfen, so scheint die im Emdener Plan gebilligte Sonderung noch zu weit zu gehen. Sie liefse sich, im strengsten Sinne, auf die Verwendung der griechischen Stunden für die neueren fremden Sprachen beschränken. Siehe Nitzsch §. 15 S. 26.

9. Läfst man aber die Rücksicht auf das nächste Bedürfnifs der Humanisten und Realisten und auf die demselben angepafste Benutzung und Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenstände vorwalten, so scheint die Sonderung in jenem Plane nicht weit genug durchgeführt zu sein. Nur für eine Trennung in der Religion wird sich kein erheblicher Grund anführen lassen. S. Protocolle der Conferenz zu Hannover S. 15. Aber im Deutschen und in sämmtlichen wissenschaftlichen Objecten erfordern, genau genommen, die verschiedenen Bedürfnisse der Humanisten und Realisten, der kürzere oder längere Bildungsgang derselben u. s. w. entweder eine verschiedene methodische Behandlung oder eine eigenthümliche Wahl und Gruppirung des Stoffes, wie dieses aus dem Gegensatz des reinen Gymnasiums und der reinen höheren Bürgerschule klar ist. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 906—911. Ja diese Behauptung läfst sich selbst auf den fremdsprachlichen Unterricht ausdehnen. — Diese Erwägung giebt den sichersten Stützpunkt für die Bekämpfung des Planes, insofern man Allgemeingültigkeit für ihn beansprucht.

10. Was die Ausführbarkeit des Planes betrifft, so liegt der mifslichste Punkt in der theilweisen Trennung und Vereinigung der Schüler für dieselben Objecte, für das Deutsche, Französische, Englische, die Naturwissenschaften, die Mathematik und das Rechnen. Wenn bei den meisten dieser Objecte den Einen der Gewinn von dem, was sie in den gesonderten Stunden üben und treiben, für die gemeinschaftlichen Lectionen sehr zu Statten kommen und sie zur Lösung der darin gestellten Aufgaben geschickter machen wird, so werden die Anderen gegen jene wesentlich zurückstehen und weder, wo es auf

Bewahrung von Kenntnissen und Geübtheit ankommt, Gleiches leisten, noch in dem gemeinschaftlichen Pensum gleich vorschreiten können. Und wenn es auch dem Lehrer gelingen sollte, den erforderlichen Ueberblick zu behalten und alle disciplinarischen Schwierigkeiten zu besiegen, die aus diesem Verhältnifs erwachsen, so wird er doch nicht im Stande sein, die verschiedenen Elemente zu einer Einheit zu verbinden oder nur den störenden Einflufs dieser Verschiedenheit zu beseitigen.

11. Dafs es möglich sein sollte, in der Mathematik und den Naturwissenschaften die Realschüler in Tertia und Secunda durch Parallelstunden für dasjenige wirklich zu entschädigen, was die Studirenden in Prima erhalten, ohne dafs die ihrem Alter und ihrer geistigen Kraft gebührende schonende Rücksicht aus den Augen gesetzt werde, mufs man bezweifeln. — Auch die Steigerung der Zahl der deutschen Stunden für die Realschüler in Secunda läfst eine Ueberladung namentlich durch Literaturgeschichte besorgen.

12. Dafs die Realschüler von dem im Plane vorgeschriebenen lateinischen Unterricht einen wesentlichen Gewinn haben werden, ist fraglich. In zwei Jahrescursen mit je 8 oder 6 Wochenstunden kann schwerlich ein fester Grund für das geläufige Verständnifs der Schriftsteller gelegt werden, dessen Erlangung für die übrigen 3 oder 5 Jahrescurse (Quarta und Tertia oder Quarta bis Secunda) zur Hauptrücksicht gemacht wird. Und was kann überhaupt noch in drei wöchentlichen Stunden bei einem in so ungünstige Lage gebrachten Objecte Nennenswerthes geleistet werden? Wenigstens für Quarta hätte noch Gemeinsamkeit des Unterrichtes durchgesetzt werden müssen, für Tertia und Secunda mindestens 4 Wochenstunden.

13. Ob dem Bedürfnisse der Realschüler durch die Zahl der für Geschichte und Geographie angesetzten Stunden Genüge geschehen sei, ist sehr zu bezweifeln.

14. Dafs das reine Gymnasium bei dem Plane etwas zu kurz komme, namentlich in Betreff des Griechischen (welches entweder mehr Jahrescurse, oder, wenn diese aus Rücksicht auf den Charakter der gemischten Anstalten nicht zugestanden werden können, mehr Wochenstunden in Anspruch nehmen mufs), dagegen ist schon Protest erhoben. S. Blätter für das gesammte Schulwesen des hannoverschen Landes 1848 No. 3. Dieser Protest mufs sich auch gegen die 6 lateinischen Stunden in VI. wenden.

15. Für die Einrichtung von Parallelstunden für die Mittelstufen kann kein auf alle Verhältnisse passender Normalplan aufgestellt werden. Nicht blofs die Beschaffenheit der Lehrkräfte, auch die örtlichen Verhältnisse bedingen die mannigfaltigsten Modificationen.

16. Eine eigenthümliche Gestaltung der Gymnasien geben die Pläne, in denen nur den beiden obersten Gymnasialclassen Parallelstunden für Realisten beigegeben sind. Ein solcher ist von Dr. Köchly für die Berathungen des dresdener



Vereins entworfen. Wir geben ihn nach dessen Verm. Blättern Hft. 3, S. 256, und bemerken vorweg, dafs zwar die normale Zeit für die einzelnen Classen nicht angegeben ist, dafs aber wohl für VI. V. IV. einjährige, für die übrigen Classen zweijährige Curse gedacht worden sind. Der Lectionsplan ist folgender:

Unterrichtsgegenstände.	Progymnasium.		Gymnasium.				Die Parallelstunden für die Realisten.
	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	
Religion	3	2	2	2	2	2	—
Deutsch	4	4	3	2	4	4	—
Lateinisch	6	6	4	4	6 (Humanisten)	6	4 facultativ
Griechisch	—	—	6	6	6 (Humanisten)	6	2 facultativ
Französisch	—	4	3	2	2	2	—
Englisch	—	—	—	3	2	2	—
Geschichte	2	2	2	2	2	2	—
Geographie	2	2	1	1	—	—	—
Mathematik	4	4	4	4	4 (Humanisten)	4	8
Naturwissenschaft (als Ganzes)	2	2	4	3	3 (Humanisten)	3	6 (davon 3 St. besonders)
Schreiben und Stenographie	2	2	—	2	1	1	—
Zeichnen	2	2	2	2	2 (facultativ)	2	2
Summa	27	30	31	33	32 (ohne Zeichnen)	32	29 (ohne Latein u. Griechisch)
Dazu Turnen und Gesang	6	6	6	6	6	6	6
Totalsumma	33	36	37	39	38	38	35

17. Wenn der Emdener Plan darauf berechnet war, Knaben von 14, resp. 16 Jahren den Abgang aus der Tertia, resp. Secunda des Gymnasiums zu einem bürgerlichen Lebensberuf oder auf eine Fachschule möglich zu machen, so geht der von Köchly zugleich dahin, den Realisten den unmittelbaren Uebergang vom Gymnasium zur Universität für gewisse Fächer (Naturwissenschaften, Medicin, neuere Sprachen u. s. w.) zu eröffnen und zu sichern.

Die durchgreifende Ausführung derartiger Pläne würde einerseits verhindern, dafs der allgemeine Bildungszustand derer, welche als Träger höherer Bildung in unserm Volke angesehen werden müssen, den einheitlichen Charakter behalte, welchen

diese Classen seit langer Zeit getragen haben, und sich in gleichmäfsiger Weise der Entwickelung vertiefe;

andererseits würden die besondern wissenschaftlichen Fächer, die durch diese Aenderung zunächst betroffen werden könnten, in die Gefahr gerathen, in Hinsicht ihrer wissenschaftlichen Gestaltung und Bearbeitung sowohl, als in Hinsicht der gründlichen und gediegenen Ausbildung ihrer Vertreter benachtheiliget zu werden. S. §. 15, 14. 18. 25.

18. Die Anordnung der Combination ist zweckmäfsig, namentlich die völlige Sonderung der Humanisten und Realisten in Hinsicht der beiden alten Sprachen und der Mathematik. S. oben 10. Bedenklich jedoch und schwer auszuführen ist die Bestimmung, dafs „die Lehrer der Naturwissenschaft die gesammten Zweige der Naturwissenschaften in einem zusammenhängenden und in einander greifenden Lehrgang, der mit Anthropologie, resp. Astronomie schlösse, für die Humanisten vortrügen, und dafs an diesem Cursus die Realisten zwar auch Theil nähmen, jedoch in drei anderen Stunden wöchentlich tiefer in die wissenschaftlich, besonders mathematisch begründete Wissenschaft oder in die empirischen Einzelnheiten der Chemie u. s. w. eingeführt würden."

19. Das Interesse der Humanisten ist in Betreff des Griechischen hinlänglich gewahrt, hinsichtlich des Lateinischen aber nicht. Die starke Verminderung der Stundenzahl für dieses Object durch die ganze Anstalt und namentlich für die mittleren Classen mufs selbst die Erreichung eines beschränkteren Zieles, als es Köchly anzunehmen pflegt, unglaublich erscheinen lassen; nach S. 258 h. soll aber nicht blofs im Verständnifs der Schriftsteller den bekannten nicht geringen Forderungen genügt werden, sondern auch noch für Lateinschreiben und Lateinsprechen soviel erreicht werden, „als zur Bestehung des Maturitätsexamens unumgänglich nothwendig ist."

Die Beschränkung der Geographie wird nicht genügend dadurch gerechtfertiget, dafs „die ganze physische Geographie nebst Geologie u. s. w. der Naturwissenschaft" anheimfalle. Eine Aushülfe von Seiten der Geschichte in den mittleren und oberen Classen ist nicht eben zu erwarten. Diese selbst ist nur spärlich bedacht, und die Verbindung derselben mit der alt- und neusprachlichen Lectüre, welche in den beiden Oberclassen eintreten soll (S. 258 n.), ist zwar sehr wichtig und zweckmäfsig, kann aber doch bei der geringen Zahl der betreffenden Stunden und der Menge des in jedem Object anderweitig anzueignenden und zu verarbeitenden Stoffes nur in beschränktem Maafse zur Anwendung und Wirksamkeit kommen.

20. Das Interesse der Realisten ist insofern gewahrt, als die Zahl der mathematischen, naturwissenschaftlichen, deutschen Stunden hinreichend grofs und die Möglichkeit einer Aneignung des Französischen und Englischen vorhanden ist. Allein der Plan giebt für jene keinen Centralpunkt. Die mathematischen und naturwissenschaftlichen Stunden, wie zahlreich sie auch sind,

können doch ihrem Object nach nicht als Mittelpunkt für die gesammte Schulbildung angesehen werden. Ein solcher kann nur in den sprachlichen Lectionen gefunden werden. Allein 5, resp. 3 Sprachen (denn Latein und Griechisch sind nur facultativ und das Letztere wird eigentlich (S. 257 e) als ganz überflüssig bezeichnet) durch je 2 bis 4 Wochenstunden vertreten, können nicht die Wirkung haben, dafs die gesammte psychische Entwickelung durch den Unterricht in jenen einen festen Grund erhalte und zu einer einheitlichen Gestaltung hingelenkt werde.

In wie weit der Plan auch für diejenigen Realisten sorge, die aus Secunda etwa im 16ten Jahre abgehen wollen, ist aus der gegebenen Darlegung nicht ersichtlich.

§. 14.

1. Eine weitere Abweichung von der Idee der Gesammtgymnasien stellen diejenigen Schulpläne dar, bei denen für die Bedürfnisse besonderer Gattungen der Schüler durch vollständige Parallelclassen neben den mittleren Stufen des Gymnasiums (im engeren oder weiteren Sinne) gesorgt werden soll.

2. Unter den derartigen Plänen verdienen der in Meifsen und der in Hannover (1848) erörterte, resp. angenommene hervorgehoben zu werden.

3. Die Meifsener Versammlung sächsischer Gymnasiallehrer (December 1848) nahm (s. Dietsch Bericht S. 55) folgenden Antrag von Prof. Palm an:

„Obwohl die Aufgabe aller Schulen Bildung auf gemeinsamer christlich-nationaler Grundlage ist, so ist doch ein nicht zu spätes Auseinandertreten der niederen und höheren Volksbildung sowie des Gymnasiums und der Realschule (höheren Bürgerschule) nöthig, damit jede Anstalt eine durchgreifende Einheit des Charakters bewahre.“

„Das Gymnasium besteht daher

a) aus einem Untergymnasium, welches seine Zöglinge im 10ten Jahre aufnimmt und bei ihnen die Elementarkenntnisse — voraussetzt. Es zerfällt in 3 Classen mit einjährigen Cursen, umfafst dieselben Unterrichtsgegenstände, wie die entsprechenden Altersclassen höherer Bürgerschulen, nimmt aber (für den besonderen Zweck der Vorbereitung auf den höheren Gymnasialunterricht) im zweiten Jahrescurse den Unterricht im Lateinischen, und im dritten den im Französischen auf;

b) aus dem Mittel- und Obergymnasium, dessen eigenthümliches Bildungselement die altclassischen Sprachen sind, das jedoch die im Untergymnasium erworbenen Kenntnisse in geeigneter Weise fortführt. Es besteht aus 6 Classen mit einjährigen Lehrcursen, Aufnahmen und Versetzungen.“

„In den Gymnasialstädten, in welchen es an wohl eingerichteten Realschulen fehlt, sind Parallelclassen mit dem Mittelgymnasium zu verbinden, welche die höhere Ausbildung von Nichtstudirenden fortzuführen haben. Sie behandeln das

Französische und die einzelnen Wissenschaften in gröfserer Ausdehnung und nehmen das Englische als Unterrichts-Gegenstand auf."

4. In der Vorlage des Hannoverschen Oberschulcollegii (1848) erscheint dieselbe vermittelnde Ansicht in folgender Form S. III: „Die für die Erhaltung der Reinheit des bisherigen humanistischen Unterrichts mehr besorgten (Lehrer) lassen (in ihrem Gutachten) studirende und nichtstudirende Schüler nur in den beiden unteren Gymnasialclassen vereinigt sein, trennen sie aber von Quarta an gänzlich von einander und geben der realistischen Hälfte alsdann noch 3 gesonderte Classen für solche Schüler, die bis zum vollendeten 16ten Jahre oder noch länger die Schule besuchen und zur völligen Reife in derselben gelangen wollen."

Demgemäfs wurde in der Hannoverschen Schulconferenz zu dem oben §. 13, 3 angeführten Antrage auf Parallelstunden für die Mittelclassen der Gymnasien in solchen Städten, in denen die Errichtung zweier gesonderter Anstalten nicht möglich sei, von Conr. Plafs aus Stade der Nebenantrag auf

„Mittelstufen, in welchen eine völlige Trennung der Humanisten und der Realisten stattfindet,"

gestellt (Nachtr. zu den Protocollen S. 2); ein Antrag, in Betreff dessen Stimmengleichheit sich herausstellte. Bei der Wichtigkeit dieses Planes „für den künftigen Entwickelungsgang eines Theiles unserer höheren Schulen" (Nachtrag zu den Protoc. S. 1) verdienen die wesentlichen Punkte des ursprünglichen Antrages (a. a. O. S. 1) Beachtung:

„1) In den 3 unteren Classen des Gymnasiums wird zwischen Studirenden und Nichtstudirenden kein Unterschied gemacht."

„2) Diese Classen haben jährige Curse und umfassen Schüler vom 10—12ten Lebensjahre incl."

„3) Die lateinische Sprache beginnt erst mit der Quinta und wird mit 6 wöchentlichen Stunden durch die Quarta weitergeführt"

„4) In der Quarta kommt, gleichfalls mit 6 St. die Woche, das Französische hinzu."

„5) In der Tertia beginnt die völlige Sonderung der Humanisten und der Realisten. Die Curse werden von da an für beide zweijährig."

„6) Die Humanisten fangen in der Tertia den griechischen Unterricht mit 8 wöchentlichen Stunden an und setzen den lateinischen mit möglichst grofser Stundenzahl [„wo möglich 10—12 St." a. a. O. S. 3] fort."

„7) In der Secunda wird der griechische Unterricht auf . St. wöchentlich beschränkt; die Hauptkraft wird auf die lateinische Sprache verwandt."

„8) Die Realisten beginnen in der Tertia den englischen Unterricht in 6 St. wöchentlich; der lateinische wird durch 3—4 St. fortgesetzt und beschränkt sich auf die Lectüre

von Schriftstellern; der mathematische, naturwissenschaftliche und geschichtliche Unterricht ist so einzurichten, dafs ein erster (unterster) Abschlufs desselben (mit dem vierzehnten Jahre) möglich wird."

„9) In der realistischen Secunda bleiben Geschichte und Naturwissenschaft (vorwiegend der physikalische Theil derselben), neuere Sprachen und Mathematik Hauptlehrgegenstände und werden hier auf einer zweiten, höheren Stufe (mit dem sechszehnten Jahre) zu einem neuen Abschlusse gebracht."

„10) Die Prima umfafst nur Humanisten; die Zahl der lateinischen und griechischen Unterrichtsstunden ist gleich."

5. Eine Beurtheilung des ganzen Meifsener *Planes* ist hier nicht am Orte. Was die Parallelclassen in demselben betrifft, so bleibt es unbestimmt, ob in denselben das Latein gar nicht mehr gelehrt (s. Krüger in der Zeitschr. f. d. G. W. 3, 786), oder ob es mit geringerer Stundenzahl durch eine oder mehrere derselben hindurchgeführt werden soll. Im ersteren Falle mufs man einwenden, dafs ein zweijähriger Unterricht im Lateinischen für die künftigen Realisten weder in formeller noch in materieller Beziehung einen wesentlichen Gewinn abwerfen kann. Im andern Falle müfste wenigstens die Zahl der lateinischen Stunden in den Parallelclassen ziemlich grofs sein, wenn diesem Uebelstande einigermafsen abgeholfen werden sollte.

6. a. Die im Hannoverschen Plane liegende und aufserdem so vielfältig empfohlene (s. §. 15) Vereinigung der drei Unterclassen zu einem gemeinschaftlichen Unterbau für Gymnasium und Bürgerschule, für die Zwecke der Humanisten und Realisten, würde den Angehörigen der Schüler zwar den Vortheil gewähren, dafs sie sich, ohne allen Nachtheil für die Kinder, einige Jahre später darüber entscheiden könnten, ob dieselben den einen oder den anderen der eröffneten Bildungswege gehen sollen.

Aber dieser Gewinn ist nicht hoch anzuschlagen. Denn mit dem vollendeten 12ten Jahre hat sich in der Regel weder die Lust der Knaben noch ihre Befähigung zu irgend einem Fachstudium oder Lebensgange so deutlich dargethan, dafs eine sichere Entscheidung über die Wahl des Bildungsganges schon möglich wäre.

Hiernach wäre es wenigstens wünschenswerth, die Knaben länger zusammenzuhalten, etwa bis zu dem Normalalter der kirchlichen Confirmation, welches mit einem Hauptstufenjahre der körperlichen Entwickelung und somit auch mit dem Beginne freierer geistiger Entwickelung zusammenfällt, bis zum vollendeten 14ten Lebensjahre.

Wendet man aber ein, dafs ein grofser Theil der Schüler die Quarta doch nicht eher absolvirt haben werde, als in diesem Alter (im Durchschnitt vermag etwa $\frac{1}{3}$ der Schüler die jährigen Curse nicht einzuhalten), dafs also geschickte Lehrer wenigstens bei diesen Schülern sehr wohl werden entscheiden können, ob sie

zum Studiren befähigt sind oder nicht, dafs man endlich von denen, die das Normaljahr in einem dreijährigen Cursus eingehalten haben, die Fähigkeit zu studiren werde voraussetzen dürfen, so kann das wohl für viele Fälle zugestanden werden, aber durchaus nicht im Allgemeinen. Die rasche Aneignung der unteren Pensen, bei denen das Gedächtnifs eine überwiegende Wichtigkeit hat, verbürgt keinesweges einen weiteren raschen Fortschritt, noch weniger die allgemeine geistige Befähigung, welche erforderlich ist, um eine wissenschaftliche Laufbahn mit Erfolg zu betreten. Umgekehrt entwickeln sich sehr häufig gerade diejenigen, die Anfangs langsam vorwärts gekommen, nach dem bezeichneten Stufenjahre, und zwar nicht in den seltensten Fällen erst mehrere Jahre nach demselben, in einer so günstigen Weise, dafs sie zum akademischen Studium eher für befähigt gelten können als jene.

Eltern und Lehrer werden daher durch jenen Einschnitt hinter Quarta in eine sehr üble Lage gesetzt werden können. Sie sollen ein fürs Leben entscheidendes Urtheil fällen, ohne der nöthigen Prämissen sicher zu sein.

Ein Wechsel des Bildungsganges in Tertia oder Secunda, den man zur Aushülfe in Aussicht stellen könnte, ist bei der weiteren freien Entwickelung der Unterrichtsgegenstände in den Parallelclassen aufserordentlich schwierig und wenigstens nicht ohne grofse Nachtheile. Auch diese Erwägung drängt auf ein Zusammenhalten der Schüler bis Tertia inclusive.

Ueberdiefs mögen die Eltern die Entscheidung über die Zukunft ihrer Kinder gern so lange als möglich hinausschieben, sei es aus einer gewissen Eitelkeit, sei es weil sie äufsere Eventualitäten in Betreff der zum Studium erforderlichen Mittel abwarten wollen oder müssen. Auch die grofse Zahl dieser wird durch den Plan in eine peinliche Lage gesetzt, und wenigstens die letzteren verdienen Berücksichtigung. S. Zeitschr. f. d. G. W. 1, 3, S. 94. 3, S. 902 ff.

b. Die Combination der drei Unterclassen eines Gymnasiums und einer Realschule zwingt dazu, die eigenthümliche Entwickelung der einen wie der anderen Art von Schulen sowohl in Betreff der Gegenstände und des Lehrstoffs als der Methode zu hemmen oder zu zerstören. Man mufs entweder denjenigen Lehrstoff und diejenige Methode, welche dem Gymnasium am besten zusagt, der Realschule aufdrängen, oder umgekehrt, oder man mufs von beiden Seiten die Strenge des Princips aufgeben und mit einem leidigen Gemisch sich befriedigen. Man kann sich daher Anstalten solcher Art wohl zur Aushülfe unter beschränkten Verhältnissen gefallen lassen, aber man darf nicht Ausschliefslichkeit für dieselben in Anspruch nehmen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, S. 50. 51. 894 ff.

c. Die Bemerkung, dafs ein möglichst spätes Auseinandertreten des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule im Interesse des nationalen und politischen Lebens, ja im Interesse der Humanität liege, ist ansprechend und bestechend, aber sie beruht auf der Täu-

schung, dafs die Gemeinsamkeit des Bildungsweges und der Bildungsmittel ein integrirendes Moment für Herstellung der Einheit des politischen und nationalen Lebens ausmache.

Wäre der Gedanke wahr, so müfste er zu viel weiteren, zu maafslosen Consequenzen führen und man dürfte sich nicht dabei beruhigen, die Zöglinge der höheren Schulen drei Curse hindurch zusammenzuhalten. Denn dadurch wird keine feste Grundlage für einheitliche Bildung des Volkes erreicht werden. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 37 ff. 900 ff.

Es ist genug zur Herstellung einer harmonischen Verbindung zwischen den verschiedenen Bildungszuständen, gesellschaftlichen Stufen und Lebensfunctionen, zur Vermittelung einer organischen Einheit in Volk und Staat, wenn in allen Schulen das *religiöse*, ethische und nationale Element hinlänglich vertreten ist; wenn die aus einer jeden Art von Schulen Hervorgegangenen gehörig vorbereitet sind, dereinst an ihrer Stelle ihre Pflicht zu erfüllen. Das Interesse der Humanität aber wird, den Kindern der Bedürftigen gegenüber, nach wie vor und hoffentlich immer mehr durch Werke der Wohlthätigkeit gefördert werden.

7. Die Anordnung, dafs das Griechische in diesen drei Unter-Classen gar nicht gelehrt werden solle, und dafs das Lateinische erst in Quinta zu beginnen und durch Quarta mit 6 Wochenstunden weiter zu führen sei, ist „der Realisten halber" (s. Nachtrag zu den Protoc. S. 3) getroffen, die des ersteren gar nicht, des letzteren „weniger bedürften". Was hier versäumt worden, soll in der Tertia nachgeholt werden (s. ebendas. S. 3).

Der spätere Anfang des Griechischen ist überall mit seltener Bereitwilligkeit zugestanden, sei es um des lieben Friedens halber, sei es weil man bei besserer Methode in kürzerer Zeit mehr erreichen zu können hofft. Allein schon die gerade in den letzten Jahren ziemlich allgemein gemachte Erfahrung, dafs im Griechischen nicht mehr so viel erreicht zu werden pflege als vor 20—25 Jahren, kann Zweifel gegen die Zulässigkeit des Zugeständnisses erregen. Sollten die alten erfahrenen Lehrer dieses Gegenstandes plötzlich um so viel erfahrener geworden sein? Sollte die jüngere Generation derselben so schnell den richtigeren kürzeren Weg zu finden wissen? Sollte die Tragkraft der Schüler in diesen wirren Zeiten plötzlich sich erhöht haben? Sollte trotz der seit Jahren mit so ausgezeichnetem methodischen Geschick verfolgten Verbesserung der grammatischen Lehrbücher noch so gar viel Ballast aus dem ersten Unterricht entfernt werden können? Sollte der Zuwachs von zwei Wochenstunden in Tertia wirklich hinreichen, um einen ganzen Jahrescursus auszugleichen? Darf man voraussetzen, dafs Tertianer und noch dazu Tertianer gemischter Anstalten mit so viel unbefangenem Eifer an die schwere Gedächtnifsarbeit, an die vielen mechanischen Uebungen herangehen werden, welche zu einer tüchtigen Grundlegung im Griechischen erforderlich sind? Ist es nicht belehrend, dafs sehr wohlgeordnete Anstalten, die

versuchsweise das Griechische in Quarta haben eingehen lassen, durch die Unmöglichkeit die folgenden Klassen auf dem früheren Standpunkt zu halten, veranlafst worden sind zu der früheren Praxis zurückzukehren und dafs sie sich dabei wohl befunden haben?

Noch bedenklicher ist der spätere Beginn mit dem Latein und die starke Beschränkung der Stundenzahl für dasselbe. Es ist nicht zu leugnen, dafs der Anfangsunterricht in diesem Objekt theils durch Ausscheidung vieler Einzelnheiten, die erst später gelernt werden mögen oder ohne erheblichen Nachtheil ganz ungelernt bleiben können, theils durch sonstige Verbesserungen in der Methode noch mehr erleichtert werden kann, als man ihn jetzt schon zu erleichtern bemüht gewesen ist. Immerhin aber wird es unmöglich sein, in 2 Cursen mit je 6 Wochenstunden so viel zu leisten als man bisher in 3 Cursen mit durchschnittlich 10 Wochenstunden geleistet hat. — Sieht man sich dann auf eine Verschiebung der Pensen verwiesen, namentlich auf gröfsere Leistungen in Tertia, so mufs man wenigstens daran festhalten, dafs für die Realisten weder das Eine noch das Andere vorauszusetzen ist. Die Forderung, dafs der lateinische Unterricht in Tertia für diese sich auf Lectüre beschränken soll, bedingt eine Beendigung der Elementargrammatik in Quarta. Diese aber mufs eben auf Grund der bisherigen Erfahrungen und in Erwägung dessen, was der jugendliche Geist in so frühen Jahren zu tragen und zu verarbeiten vermag, entschieden für unmöglich erklärt werden. Das ganze Gebäude müfste schwanken, wenn es auf so unsolidem Grunde errichtet würde.

Ueberdiefs ist noch die grofse Schwierigkeit in Anrechnung zu bringen, dafs auf einen einjährigen so stark abgeschwächten Cursus im Lateinischen sofort das Französische folgen soll. Auch hier sprechen die bisherigen Erfahrungen deutlich genug, und doch sind sie auf einem viel günstigeren Boden gemacht.

8. Die Trennung der Schüler von Tertia an

a. erleichtert zwar die scharfe Ausprägung der beiden Bildungswege für die Classen, in denen die beiden eigenthümlichen Bildungselemente hauptsächlich zur Verwendung kommen können, und gewährt daher jedenfalls den Humanisten wie den Realisten wesentliche Vortheile, den ersteren namentlich den Vortheil, dafs sie ungestört ihren langsamen und ruhigen Bildungsgang gehen können, den Realisten die Bequemlichkeit, sich für ihren unmittelbaren Beruf in der Schule vollständiger vorbereiten zu können und nicht so sehr auf Nachhülfe durch Privatstunden sich angewiesen zu sehen.

b. Dagegen mufs es Nachtheil bringen, dafs schon der ganze zweijährige Cursus von Tertia der Trennung unterliegt. Denn theils wird eine sehr grofse Zahl von Schülern sich nicht früher als nach Absolvirung von Tertia über den einzuschlagenden Lebensweg entscheiden können; theils wird die Bildung der Realisten gründlicher werden können, wenn sie die der Hu-

manisten-Tertia eigenthümlichen Pensa sich angeeignet haben. S. oben 6. a.

c. Endlich wird die Zerspaltung der Anstalt in zwei obere Hälften, die nicht blos ungleiche Jahrescurse haben, sondern auch durch Unterrichtsmittel und Methode sich von einander unterscheiden, für Lehrer und Schüler nachtheilige Folgen haben.

Gerade weil die Schüler Anfangs mehrere Jahre hindurch ganz einen Weg gehen und in einer Weise behandelt werden, wird die folgende Trennung um so schärfer und herber werden; auch wird der innere Zwiespalt durch den äufseren Zusammenhang um so fühlbarer. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 903.

Die Erfahrung hat gelehrt, welche nachtheilige Einwirkung bei Schülern selbst guter Realschulen der gar nicht abzuweisende und oft durch die Eltern nur zu sehr genährte Gedanke, die Wahl der Lehrobjekte werde durch den unmittelbaren praktischen Nutzen bedingt, auf Aufmerksamkeit und Fleifs ausübt, wie leicht beide mindestens willkürlich, wählerisch werden und sich nach vorherrschender Ansicht oder nach Lust und Belieben auf gewisse Gegenstände beschränken. Solch eine Gesinnung kann nicht ohne nachtheiligen Einflufs auf die Schüler der anderen Hälfte bleiben. Dazu kommt, dafs diese um so leichter lässig und unmuthig in ihrem Werke werden, weil sie nicht begreifen können, warum man ihnen einen längeren Weg zuweist, warum man ihnen so Vieles zumuthet, welches sie tag täglich als überflüssig bezeichnen hören und welches man ihren Altersgenossen erläfst. S. Zeitschr. f. d. G. W. 1, 3, 94.

Die hieraus hervorgehenden disciplinarischen Schwierigkeiten werden bei der vollsten Hingebung und ausgebildetsten Geschicklichkeit der Lehrer nicht völlig zu überwinden sein.

Sehr schwer wird ferner eine geeignete Zusammensetzung des Lehrercollegiums sein. Das anscheinend herbe Wort, dafs man bei dieser Einrichtung dem Lehrer zumuthe „ein zwiefaches Schulmannsherz zu haben“ (Nitzsch Ueber Reform der Gymnasien §. 16 S. 26), ist nicht ohne treffende Wahrheit. Wenigstens wird dadurch eben so wohl dem einzelnen Lehrer die Erfüllung seines Berufes und seine wissenschaftliche Weiterbildung erschwert, als auch die volle Einigkeit und Einträchtigkeit des Lehrercollegiums behindert. Und die Folgen davon mufs wieder der Schüler entgelten.

d. Nach diesen Erwägungen erscheint die Meinung gerechtfertigt, dafs auch Gymnasien mit vollständigen Parallelclassen nur als Ausnahmen zur Aushülfe gelten dürfen.

9. Was die vorgeschlagene Einrichtung des Unterrichts anbetrifft, so verdient die Annahme zweijähriger Curse für alle Oberclassen die vollste Beistimmung. S. §. 15.

10. Ueber den Plan für die humanistische Tertia und Secunda ist aufser dem oben §. 14, 7 Gesagten Nichts zu bemerken.

Für die Realisten ist in beiden Classen gut gesorgt, namentlich auch in Beziehung darauf, dafs ein doppelter Abschnitt

für das vollendete 14te und 16te Jahr angenommen wird. Nur in Betreff des Lateinischen in der Tertia (denn ob dies noch in Secunda fortgesetzt werden solle, wird nicht gesagt) darf man bei der vorauszusetzenden schwachen und lückenhaften Vorbereitung (s. 7) und bei der geringen Stundenzahl einen irgend nennenswerthen Gewinn nicht erwarten. Für diese Ansicht spricht die bisherige Erfahrung. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 929.

11. Dafs nur eine humanistische Prima angenommen wird, ist zu billigen.

Eine realistische Prima würde anzusehen sein wie die Selecta eines Gymnasiums. S. §. 15, 14. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 899. 927 ff.

12. Die Forderung, dafs in Prima die Zahl der lateinischen und griechischen Unterrichtsstunden gleich sein solle, wird durch folgende Bemerkung motivirt: „die Zahl der lateinischen Lehrstunden könne gegen das jetzige Verhältnifs beschränkt werden, weil die stilistischen Arbeiten an Bedeutsamkeit verlören und weniger Unterrichtszeit erforderten. Die Zahl der griechischen Stunden müfste aber eher vergröfsert als vermindert werden, weil in den griechischen Schriftstellern, die in der Classe gelesen würden, weit mehr bildende Elemente enthalten seien, als in den lateinischen.“ S. Nachtr. zu den Protocollen S. 3.

Gegen die erste Behauptung ist entschieden Einspruch zu thun. S. §. 6, 10 a. E., §. 9 C. 2.

§. 15.

1. Ein Schritt weiter auf diesem Wege führt zu demjenigen Plane für Gymnasien und Realschulen, der in jüngster Zeit mit besonderer Vorliebe behandelt worden ist, zu der

selbständigen Gestaltung der Oberclassen des Gymnasiums und der Realschule auf dem Grunde eines gemeinschaftlichen Unterbaues.

Dieser Organismus der höheren Schulen, der sich zu den eben §. 14 besprochenen Gymnasien mit Parallelclassen ungefähr so verhält, wie der Emdener Plan eines Gymnasiums mit Parallelstunden (§. 13, 4) zu dem Köchly'schen (§. 13, 16), ist sowohl von einzelnen Schulmännern (z. B. Prof. Merleker in seinen Vorschlägen zur Reorganisation des Preufsischen Schulwesens 1848 S. 11—21, Prof. Burkhard in seinen Grundzügen einer Gymnasialreform in Bayern 1849 S. 9 ff., Prof. Thaulow in der Schleswig-Holsteinschen Schulzeitung 1849 No. 6. 14—19) und Lehrerversammlungen (z. B. der zu Halle im Juli 1848, s. Zeitschr. f. d. G. W. 2, 823) empfohlen als auch in den von den Behörden mehrerer Staaten, namentlich Preufsen, Nassau und Sachsen, berufenen oder eingesetzten Schul-Conferenzen und Commissionen angenommen und vollständig entwickelt.

2. Von besonderer Wichtigkeit ist der Plan des Preufsischen Unterrichtsministeriums, welcher der zum April 1849 einberufenen Landesschulconferenz zur Berathung vorgelegt und von derselben im Wesentlichen angenommen worden ist. Wir

stellen die betreffenden Paragraphen der Vorlage und der von der Conferenz angenommenen Fassung einander gegenüber:

Vorlage.	Conferenzbeschluſs.
§. 2. Die höheren Schulanstalten — umfassen drei Abtheilungen, jede mit drei Hauptclassen. Es kann jede Abtheilung für sich bestehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung verbunden sein.	§. 2. Die höheren Schulanstalten — sind doppelter Art, jede mit sechs Hauptclassen, drei Unter- und drei Oberclassen.
§. 3. Die unterste Abtheilung (das Untergymnasium) bereitet die Schüler für die beiden andern Abtheilungen vor, und umfaſst für diejenigen Zöglinge, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben (Handwerk, Gewerbe) übergehen, einen für sich bestehenden Cursus.	§. 3. Die drei Unterclassen (das Untergymnasium) bereiten ihre Zöglinge für die Oberclassen sowohl der einen als der andern Art vor, und bilden für diejenigen Zöglinge, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen, einen für sich bestehenden Cursus.
Die Unterrichtsgegenstände derselben sind: die Muttersprache, die lateinische und die französische Sprache, Religion, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, praktisches Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen und Gesang.	Die Unterrichtsgegenstände derselben sind: die Muttersprache, die lateinische und französische Sprache, Religion, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, praktisches Rechnen und elementare Mathematik, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang und Turnen.
Die Curse jeder der drei Classen sind in der Regel einjährig.	Der Cursus jeder Classe ist einjährig.

Stundenplan der ministeriellen Vorlage.

	Cl. VI.	V.	IV.	
Deutsch	6	4	4	St.
Latein	6	6	6	-
Französisch	—	4	4	-
Religion	3	3	2	-
Geographie und Geschichte	3	3	4	-
Naturgeschichte	2	2	2	-
Rechnen	4	4	4	-
Schreiben	4	2	2	-
Zeichnen	2	2	2	-
Gesang	2	2	2	-
Summa	32	32	32	St.

Vorlage.	Conferenzbeschluſs.
§. 4. An das Untergymasium schlieſst sich das Obergymnasium, resp. das Realgymnasium an.	
§. 5. Das Obergymnasium ist für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich den gelehrten Studien auf Universitäten widmen wollen.	§. 4. Das Obergymnasium ist vorzugsweise für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich, hauptsächlich auf Grundlage der von ihnen erworbenen Kenntniſs des klassischen Alterthums, wissenschaftlichen Studien auf Universitäten und höheren Fachschulen widmen wollen.

Aufser den beiden alten Sprachen, in welchen der Unterricht neben ausreichender Kenntnifs der Grammatik besonders Fertigkeit im Verstehen der klassischen Schriftsteller, so wie die lebendige Auffassung des Geistes des Alterthums zu erzielen hat, wird gelehrt: deutsche und französische Sprache und Literatur, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik, Physik und Gesang. Im Hebräischen wird nur für künftige Theologen und Philologen in Nebenstunden Unterricht ertheilt.

Der Cursus der untersten Classe III. dauert in der Regel ein, der in II. und I. zwei Jahre.

Die Unterrichtsgegenstände sind: die deutsche, lateinische, griechische und französische Sprache und Literatur, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesang und Turnen.

Der Cursus der untersten Classe (Tertia) dauert ein, der in Secunda und Prima je zwei Jahre.

Stundenplan der ministeriellen Vorlage.

	Cl. III.	II.	I.	
Deutsch	3	3	3	St.
Latein	8	8	8	-
Griechisch	6	6	6	-
Französisch	2	2	2	-
Religion	2	2	2	-
Geographie und Geschichte	3	3	3	-
Mathematik	4	4	4	-
Naturwissenschaft	2	2	2	-
Gesang	2	2	2	-
Summa	32	32	32	St.
Hebräisch		2	2	-

§. 6. Das Realgymnasium nimmt die Zöglinge auf, welche sich für die höheren Kreise des bürgerlichen Lebens eine allgemein wissenschaftliche Bildung erwerben, oder für einzelne Fächer, für deren Studium die Kenntnifs der beiden alten Sprachen nicht erforderlich ist, auf der Universität weiter ausbilden wollen.

Die Gegenstände des Unterrichts sind: die Muttersprache und deren Literatur, die französische und englische Sprache, Religion, Mathematik, Naturwissenschaft (Naturgeschichte, Physik, Chemie), Geschichte und Geographie, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang.

§. 5. Das Realgymnasium nimmt vorzugsweise diejenigen Zöglinge auf, welche sich in demselben, hauptsächlich auf der Grundlage moderner Bildungselemente, für die verschiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine allgemein wissenschaftliche Bildung erwerben, oder sich für höhere Fachschulen und für Studien innerhalb der philosophischen Facultät auf der Universität vorbereiten wollen.

Die Unterrichtsgegenstände sind: die deutsche, französische und englische Sprache und Literatur, Religion, Mathematik mit Rechnen, Naturwissenschaft, Geschichte und Geographie, Zeichnen, Gesang und Turnen.

Die lateinische Sprache kann nach Maafsgabe der örtlichen Verhältnisse für alle Schüler oder diejenigen, welche sie fortzusetzen wünschen, als

Unterrichtsgegenstand aufgenommen werden.

Die Schüler, welche das Latein nicht fortgesetzt haben, verzichten auf die Immatriculation bei der Universität.

Der Cursus der untersten Classe ist in der Regel ein-, der der beiden obern Classen zweijährig.

Der Cursus der untersten Classe (Tertia), dauert ein, der in Secunda und Prima je zwei Jahre.

Stundenplan der ministeriellen Vorlage.

	Cl. III.	II.	I.	
Deutsch	4	4	4	St.
Französisch	5	4	4	-
Englisch	—	3	3	-
Religion	2	2	2	-
Mathematik	5	5	5	-
Naturwissenschaft	4	4	4	-
Geschichte und Geographie	4	4	4	-
Zeichnen	4	3	3	-
Schreiben	2	1	1	-
Gesang	2	2	2	-
Summa	32	32	32	St.

§. 6. Die drei Oberclassen beider Anstalten, wie die 3 Unterclassen, können nach Befinden der Umstände auch für sich bestehen, und letztere mit einer oder zwei Oberclassen zu Progymnasien (bisher Progymnasien oder unvollständige höhere Bürgerschulen), eben so mit elementaren Vorclassen erweitert werden.

§. 12. Für den Besuch der Universität, bezüglich für die Immatriculation bei den Facultäten derselben, ist das Zeugnifs der Reife erforderlich, welches nur nach vollendetem Schulcursus auf den Grund der vorschriftsmäfsigen Entlassungsprüfung oder einer besonders abzuhaltenden Prüfung der Reife ertheilt wird.

§. 10. Das Zeugnifs der Reife, das auf Grund der vorschriftsmäfsigen Entlassungsprüfung nach vollendetem Schulcursus oder auf Grund einer besonders abzuhaltenden Prüfung ertheilt worden ist, berechtiget den Inhaber, nach Maafsgabe der besonderen Bestimmungen über das Erfordernifs des Zeugnisses der einen oder der andern Art von Anstalten, zur Immatriculation auf Universitäten.

3. Die im December 1848 von dem damaligen königl. sächsischen Unterrichtsminister von der Pfordten zur Ausarbeitung eines Unterrichtsgesetzentwurfes niedergesetzte Commission (Geh. Regierungsrath, nachmaliger Minister Dr. Weinlig, Geh. Kirchenrath Dr. Meifsner, Director Prof. Dr. A. Seebeck, Seminardirector Steglich, Dr. Köchly) hat gleichzeitig (Mai 1849) einen ähnlichen Plan in Vorschlag gebracht. S. Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins 1849 No. 10 S. 28, der ursprüngliche Entwurf zu dem allgemeinen Schulgesetze für das

Königreich Sachsen. Mitgetheilt von H. Köchly. Leipzig 1850. 76 S. 8.

Es werden zwei Arten von Gymnasien vorgeschlagen, Humangymnasien und Realgymnasien [1]) (§. 107). Beide Arten sollen bestehen (§. 125)

a) aus dem Progymnasium mit drei Classen von einjährigen Cursen (§. 126),

b) aus dem eigentlichen Gymnasium mit sechs Classen von einjährigen Cursen (§. 126), welches wieder in das Untergymnasium und das Obergymnasium mit je drei Classen zerfällt.

Das Progymnasium soll „für beide Gymnasien gleich" (§. 127) sein, also sowohl für das eine als für das andere vorbereiten.

Das Humangymnasium hat als Ziel, zu dem es leiten soll, mehr die Geisteswissenschaften (die historisch-ethischen) vor Augen (§. 107); es erkennt das historische Princip als seine eigenthümliche Grundlage und als einen bedeutungsvollen Theil derselben die alt-classische Bildung an (§. 108).

Das Realgymnasium hat als Ziel, zu dem es leiten soll, mehr die Naturwissenschaften (die exacten) vor Augen (§. 107); es erkennt seine Eigenthümlichkeit in der vorwiegenden Richtung auf Mathematik und Naturwissenschaft, verbunden mit einer gründlichen Behandlung der französischen und englischen Literatur (§. 113).

4. Die vom Nassauischen Ministerium im April 1849 niedergesetzte Commission zur Entwerfung eines Gesetzes über die Reorganisation des Gesammtschulwesens (in der die Gymnasien durch Reg.-Rath Dir. Kreizner und Conr. Dietz, die Realschulen durch Schulrath Müller und Caplan Creutz vertreten waren) hat ebenfalls einen im Ganzen übereinstimmenden Plan entworfen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 841—852, Schulbl. für das Herzogthum Nassau 1849 No. 17, Clesca und Schöppner Gymnasialblätter 2, 2, 129 ff. Das Wesentliche des Plans ergiebt sich aus §. 2 des Entwurfs, der also lautet:

„Die Gymnasien haben 8 Classen und einen achtjährigen Cursus und zerfallen in Ober- und Untergymnasium."

„Die Untergymnasien haben vier mit den humanistischen Gymnasien verbundene Classen, und bereiten für diese und das Realgymnasium gemeinsam vor."

„Die vierclassigen humanistischen Obergymnasien sind vorzugsweise für diejenigen bestimmt, welche sich hauptsächlich auf der Grundlage des alt-classischen und historischen Unterrichts wissenschaftlichen Studien auf Universitäten und höheren Fachschulen widmen wollen."

„Das vierclassige Realgymnasium ist für diejenigen bestimmt, welche sich zum Eintritt in eine höhere technische oder Fachschule, oder zum Uebergang auf die Universität vorbereiten

[1]) Die Trennung beider ist, wie die Vorrede S. IX besagt, nach der Idee des verstorbenen Dir. Seebeck aufgenommen worden.

wollen, und zu ihrer künftigen Berufsthätigkeit vorzugsweise einer auf dem mathematisch-naturwissenschaftlichen und dem Zeichnenunterrichte beruhenden allgemeinen Vorbildung bedürfen."

5. Man verspricht sich von einem solchen Plan, im Ganzen und Grofsen genommen, besonders folgende Vortheile:

1) Einheitliche Grundlegung der höheren Bildung, Beförderung der Einheit des nationalen Sinnes und Lebens,

2) Möglichkeit einer späteren Entscheidung der Eltern über den von ihren Kindern einzuschlagenden Bildungsweg,

3) Erleichterung der Obergymnasien

sowohl in Hinsicht der Schüler, welche nicht studiren wollen,

als auch in Hinsicht des Unterrichtsstoffes, der im Interesse solcher Schüler aufgenommen werden mufs,

und demgemäfs die

Möglichkeit, eine gründlichere Vorbereitung der zur Universität übergehenden Schüler zu erlangen,

4) Zweckmäfsigere Vorbildung derer, welche für die höheren Kreise des bürgerlichen Lebens bestimmt sind, auf den Realgymnasien, so wie

Sicherung einer zweckmäfsigeren Vorbereitung für gewisse Gattungen wissenschaftlicher Studien, namentlich für Naturwissenschaften, Medicin, neuere Sprachen.

6. Dagegen ist zu bemerken

ad 1. Durch eine Gemeinschaftlichkeit des Unterrichts für die Schüler der Gymnasien und höheren Bürgerschulen (Realschulen), welche sich nur auf die ersten drei Curse beschränkt, kann eine einheitliche Grundlegung der höheren Bildung nicht erreicht werden.

Gemeinschaftlichkeit der Unterrichtszweige ist schon bisher vorhanden gewesen, bis auf die alten Sprachen. Was aber in 3 Jahrescursen vom Lateinischen gelernt werden kann, darf weder als so umfangreich und bedeutend, noch als so weit nachwirkend angesehen werden, dafs darin ein wesentliches Moment jener Einheit läge. Diese beruht viel mehr auf den religiösen, ethischen und nationalen Bildungselementen der ganzen Schule als auf dem Elementarunterricht im Lateinischen. S. §. 14, 6, c. S. 37. 38.

Die Gemeinschaftlichkeit der Unterweisung kann dazu beitragen, unter den Knaben ein gewisses Gefühl der Gleichartigkeit, der Zusammengehörigkeit, der Einheit anzuregen. Aber diefs mufs durch die schnell folgende strenge Scheidung beider Bildungswege abgeschwächt, wo nicht in das entgegengesetzte Gefühl umgewandelt werden.

Aber auch abgesehen hiervon, können jene schwachen Anfänge weder die Schüler noch die Mehrzahl der Eltern zu dem idealen Gedanken einheitlicher Vorbildung hinführen, von dem die Verfechter dieser Ansicht erfüllt sind. Denn jene haften eben am einzelnen Fall.

7. Ad 5, 2. Der Vortheil für die Angehörigen, einige Jahre

später, als es jetzt geschehen kann, über die Zukunft der Knaben bestimmen zu können, ist nicht ganz gering zu achten. Aber den Bedürfnissen der Mehrzahl entspricht eine so unbedeutende Anzahl von Jahren nicht. Die Erfahrung lehrt, dafs aus Quarta verhältnifsmäfsig wenig Schüler abgehen, um ins bürgerliche Leben oder auf Specialschulen überzutreten, und dafs der Hauptabgang von Schülern dieser Art aus Tertia oder Secunda nach der kirchlichen Confirmation oder ein Paar Jahre später, durchschnittlich nach dem 14ten bis 16ten Jahre, vor sich geht. Hiernach drängt der preufsische und sächsische Plan die Angehörigen zu einer Zeit zur Entscheidung, in der eine solche weder immer möglich noch wünschenswerth erscheint. Zweckmäfsiger ist es, mit dem nassauer Plan ein vierjähriges Untergymnasium anzunehmen, ein Verhältnifs, welches auf dasselbe Princip zurückführt, wonach man z. B. in Bayern die lateinische Schule vom Gymnasium (s. Roth Das Gymnasial-Schulwesen in Bayern 1845. 8. die Tabelle am Ende), in Württemberg die lateinische Schule von der höheren gelehrten Schule (s. Entwurf einer neuen Schulordnung für Württemberg 1848 §. 5 u. 6) getrennt hat. S. §. 14, 6 a. S. 36. 37.

8. Ad 5, 3. Die Folge des eben Angedeuteten wird sein, dafs eine grofse Zahl von Schülern ohne die bestimmte Absicht, zur Universität zu gelangen, in das Obergymnasium übergehen wird, um sich wenigstens die Freiheit des Entschlusses zu bewahren.

Um dieser Schüler willen wird man nicht umhin können, in der Lehrverfassung der Tertia und Secunda der Obergymnasien mancherlei Unterrichtsstoff beizubehalten, welcher nur durch die Rücksicht auf die Nichtstudirenden bedingt wird.

Da hierdurch die Vereinfachung des Lehrplans, die Vertiefung in die für eine wissenschaftliche Laufbahn wesentlichsten Objecte, die Concentrirung der Kraft gehemmt werden mufs, so ist es nicht wahrscheinlich, dafs die Vorbereitung der auf die akademischen Studien hinarbeitenden Schüler durch die neue Einrichtung erheblich werde gefördert werden. Anderer Schwierigkeiten nicht zu gedenken, von denen nachher.

9. Ad 5, 4. Die Realgymnasien werden zwei sehr verschiedene Gattungen von Schülern haben,

in äufserst geringer Anzahl diejenigen, welche Zeit und Mittel genug besitzen, um die langsame Verwendung der dem Realgymnasium eigenthümlichen oder in demselben besonders hervortretenden Bildungsmittel vollständig abzuwarten, welche in ihm die Vorbereitung für gewisse wissenschaftliche Studien suchen,

in weitaus überwiegender Mehrzahl diejenigen, welche aus Tertia oder aus Secunda zu einem praktischen Lebensberuf oder in eine Specialschule werden übergehen wollen.

Jenen frommt die langsame, ruhige Entwickelung der Lehrmittel, welche ihr Gesetz allein in sich selbst trägt und den nächsten Nutzen gar nicht mit in Berechnung zieht.

Den Anderen ist die Zeit gemessen; sie müssen möglichst

eilen, um sich anzueignen, was ihr Beruf in nächster Frist von ihnen fordert.

Wie kann dieselbe Schule Beiden gerecht werden? Wie soll sie den Einen wahrhaft nützen, ohne die Anderen zu hemmen?

Jedenfalls wird den Realgymnasien die Vorbereitung auf einen praktischen Lebensberuf besser gelingen als die auf gewisse akademische Studien. Bei jedem tieferen Studium wird sich die Lücke fühlbar machen, die aus der Verwerfung oder Zurückstellung der classischen Sprachen hervorgeht. S. §. 13, 17. 15, 14.

10. Die Aufgabe des Untergymnasiums soll nach dem preufsischen Plane eine dreifache sein. Es soll 1) auf das Obergymnasium, 2) auf das Realgymnasium vorbereiten und 3) für diejenigen, welche unmittelbar aus ihm in das *bürgerliche* Leben übergehen, einen für sich bestehenden Cursus bilden. *Es* ist an sich nicht wahrscheinlich, dafs eine Anstalt drei so sehr verschiedene Zwecke werde verfolgen können, ohne dafs der eine oder der andere davon leide. Und diese Wahrscheinlichkeit mufs bei der eigenthümlichen Construction des Lectionsplanes noch geringer erscheinen.

11. Diejenigen Schüler, welche aus dem Untergymnasium in das bürgerliche Leben übergehen wollen, werden eine genügende Vorbildung nicht erlangen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 911. 912.

Im Lateinischen werden die Pensen von drei jährigen Cursen bei 6 Wochenstunden nicht ausreichen, um den Schülern eine solide Basis der logisch-grammatischen Bildung zu geben.

Im Französischen wird eben so wenig in zwei Cursen das Wissen und die Fertigkeit erlangt werden, welche bei dem Eintritt in das bürgerliche Leben erfordert wird.

Auch in der Geschichte, der Geographie, dem Rechnen und der Mathematik wird das Pensum, dessen Absolvirung im Untergymnasium möglich ist, für jenen Zweck nicht ausreichen, wie ein Blick auf das Lehrziel des Untergymnasiums lehrt. S. Zeitschr f. d. G. W. 3, 637.

Dafs für diese Schüler der Regel nach noch das Pensum der Tertia erforderlich ist, beweist die Thatsache, dafs gegenwärtig die meisten Schüler, die aus dem Gymnasium zu einem bürgerlichen Beruf abgehen, noch Tertia ganz oder zum Theil durchmachen. S. §. 14, 6 a. 8 b.

Diese Bemerkungen zeigen die Nothwendigkeit,

entweder dem Untergymnasium noch die Tertia zuzurechnen (wie es auch anderwärts geschieht),

oder auf die für sich bestehenden Untergymnasien noch eine vierte Classe aufzusetzen, in der der in dem Untergymnasium begonnene Cursus für solche Schüler zu einem wirklichen Abschlusse gebracht werde, und bei den mit Oberclassen verbundenen Untergymnasien der Tertia jene Aufgabe aufzulegen.

Dafs die Untergymnasien in einen Conflict mit den gehobenen Stadt- und Bürgerschulen oder Mittelschulen treten, der für

jene so nachtheilig sein mufs wie für diese, ist augenscheinlich. Angemessen erscheint daher, dafs in dem sächsischen Plane den (dreiclassigen) Progymnasien eine entsprechende Aufgabe nicht gestellt worden ist.

12. Dafs das Untergymnasium sowohl für das Obergymnasium als für das Realgymnasium vorbereiten soll, ist darum nachtheilig, weil dieser doppelten Bestimmung halber einerseits das Gymnasium, andrerseits die höhere Bürger- oder Realschule sowohl in Hinsicht der Unterrichtsgegenstände und des Unterrichtsstoffes als in Hinsicht der Methode nicht zu der einheitlichen Gestaltung gelangen kann, welche durch die eigenthümliche Aufgabe beider Anstalten bedingt wird. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 905—911. Bäumlein Ueber die Bedeutung der classischen Studien für eine ideale Bildung (1849) S. 15.

13. Das Gymnasium will seine Schüler mit den Mitteln ausrüsten, die erforderlich sind einerseits zu einem gründlichen Studium der Wissenschaft, andrerseits zu einer tieferen Auffassung des nationalen Lebens. S. §. 16, 3. S. 57. In beiden Beziehungen ist es nothwendig, dafs die Schüler zu einer gründlichen Kenntnifs der alten Sprachen und Literaturen geleitet werden. Dazu mufs der Grund in frühem Alter gelegt werden. Das Lateinische aber ist in dem Plane des Untergymnasiums von 10 auf 6 Wochenstunden herabgesetzt, und man kann es nicht für wahrscheinlich halten, dafs gleichwohl dieselben Leistungen in drei Cursen werden erzielt werden können, die bisher in eben so viel Cursen an wohlgeordneten Anstalten erreicht worden sind. Es ist keine Methode bekannt, die eine so starke Einbufse an Zeit zu übertragen vermöchte. Einzeln stehende Lehrervirtuositäten oder seltne Lerntalente können nicht den Maafsstab für das Allgemeine abgeben. Es ist daher zu besorgen, dafs das Wissen der Schüler beim Abschlufs der Tertia weniger sicher und vollständig, die Fertigkeit geringer, der Gewinn für die gesammte geistige Entwickelung spärlicher ausfallen wird. Die Nachwirkung hiervon für die Oberclassen ist um so mehr zu fürchten, als auch in diesen das Zeitmaafs durch Streichung eines Jahrescursus und durch Beschränkung der Stundenzahl verringert worden ist.

Die Abschwächung des altclassischen Bildungselements ist theils durch die gänzliche Ausscheidung des Griechischen aus dem Untergymnasium, theils durch die Einführung des Französischen von Quinta an mit 4 Wochenstunden gesteigert worden.

Das Griechische ist ein Opfer der Condescendenz gegen die Realschule. Seine Ausscheidung wird an sich schwer empfunden und übertragen werden (s. §. 14, 7. S. 38); um so schwerer aber, wenn, dem Plane gemäfs, die 3 Oberclassen auf 5 Jahrescurse zusammengezogen werden sollten. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 906. Poppo im Frankfurter Osterprogramm von 1850.

Das Französische wird mit um so weniger Erfolg (in Quinta) eintreten und um so verwirrender wirken, als erst ein

einjähriger lateinischer Unterricht mit 6 Wochenstunden vorausgegangen ist. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 908.

14. Die Aufgabe der höheren Bürgerschule oder Realschule ist „bestimmungs- und erfahrungsmäfsig" (s. Zusammenstellung der Aeufserungen der Königl. Provinzialschulcollegien und Regierungen, so wie einzelner Directoren höherer Bürgerschulen über die Organisation der höheren Bürgerschulen §. 1 S. 1) „die allgemeine wissenschaftliche Ausbildung von künftigen Mitgliedern des Handels- und höheren Gewerbstandes, von technischen und Subalternbeamten und von Mitgliedern des Militärstandes" gewesen. Vergl. Schleiermacher Erziehungslehre S. 459. Scheibert Ueber das Wesen der höheren Bürgerschule S. 18. 19. Als Vorbildungsanstalt von „allgemein wissenschaftlichem" Charakter hat sie sich mehr und mehr von Specialfachschulen, Gewerbschulen u. s. w. loszulösen gesucht und gewufst. S. Schulblatt für Nassau 1849, S. 27 ff.

Andrerseits hat die in manchen Kreisen gesteigerte Abneigung gegen das classische Element der Gymnasien, die hohe Schätzung der auf denselben zurücktretenden und auf dem Gebiete der Wissenschaft in den letzten Jahrzehenden sehr cultivirten Bildungselemente, namentlich der Naturwissenschaften, endlich die Zuversichtlichkeit neuerer paedagogischer Theorieen, die auf kürzerem Wege und unter Verwendung mannigfaltigerer Bildungsmittel zu einer universelleren und dem Zeitbedürfnisse mehr entsprechenden Bildung leiten zu können meint, die höhere Bürgerschule aus ihrem einfachen und naturgemäfsen Gange zu lenken versucht und sie zu einer Nebenbuhlerin des Gymnasiums gemacht. S. §. 13, 17. S. 32. 33.

Eine Wirkung dieses Strebens zeigt sich auch in der Parallelisirung beider Anstalten, welche der preufsische Plan darstellt, obwohl er augenscheinlich nur ein erster Schritt auf diesem Wege ist.

Betrachtet man nun das Untergymnasium in Beziehung zu der Aufgabe, welche den Oberclassen der Realschule nach jener ihrer ursprünglichen „bestimmungs- und erfahrungsmäfsigen" Stellung zukommt, so scheint dasselbe dieser Aufgabe nicht zu genügen. Das Latein ist zu schwach vertreten, als dafs es eine tüchtige Grundlage für die logische und grammatische Bildung abgeben könnte. Das Englische ist ganz ausgeschlossen. Aufserdem dürfte die Realschule eine Vermehrung oder theilweise Umgestaltung des Unterrichtsstoffes im Französischen, in der Geographie, der Mathematik, im Rechnen für das Untergymnasium fordern. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 909.

Betrachtet man dagegen das Untergymnasium als Unterbau für eine versuchsweise unternommene höhere Bildungsanstalt, in der man irgend einen Complex von Unterrichtsgegenständen, und zwar entweder „die Mathematik mit den Naturwissenschaften" oder „die Muttersprache und deren Literatur" oder „den Cyclus von Lehrgegenständen, welche eine unmittelbare Einführung in das Verständnifs der modernen Culturzustände bezwecken (neuere

Staaten- und Culturgeschichte, neuere Staatenkunde, deutsche, französische und englische Sprache und Literatur)", oder den „gesammten Sprachunterricht" als eigentlichen Mittelpunkt für den höheren Unterricht angesehen wissen möchte, so wird das Urtheil über Zulässigkeit und über das Zureichende des Plans je nach der Verschiedenheit der Ansichten über den Oberbau sehr verschieden ausfallen. Was das Lateinische aber anbetrifft, so ist so viel sicher, dafs, mag man dasselbe aus den Oberclassen ganz verschwinden oder nur schwach in denselben fortführen lassen, im Unterbau zu wenig für die allgemeinen und besonderen Zwecke solcher Anstalten darin wird erreicht werden können.

15. Es ist unwahrscheinlich, dafs sämmtliche Untergymnasien einen und denselben Charakter tragen sollten. Namentlich werden die mit Realgymnasien verbundenen in Geist und Richtung verschieden sein von denen, welchen Obergymnasien aufgesetzt sind. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 904. 905.

16. Die Idee der „parallelen Gleichstellung" der Gymnasien und Realschulen hat sowohl für die Einrichtung der Obergymnasien als für die der Realgymnasien **nachtheilige** Folgen gehabt.

17. Für die Obergymnasien zeigen sich diese ganz augenscheinlich in dem Umstande, dafs ihnen nur ein einjähriger Cursus für die Tertia, also nur ein fünfjähriger für die ganze Anstalt zugestanden werden konnte. Denn einen längeren konnte und durfte das Realgymnasium nach der Eigenthümlichkeit seiner Schüler nicht in Anspruch nehmen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 898. 915 f.

Jener Nachtheil zeigt sich zunächst in Betreff der Schüler, die künftig studiren sollen.

Am empfindlichsten nämlich wird von jener Einbufse das Griechische betroffen, zumal dasselbe schon den Cursus der Quarta verloren hat.

Durch diese Beeinträchtigung des Griechischen, so wie durch die Streichung eines Jahrescursus für das Lateinische ist das classische Bildungselement im Obergymnasium bedeutend abgeschwächt worden.

Aber auch für alle übrigen Objecte tritt die Wahrscheinlichkeit ein, dafs sie unter der Beschränkung der Zeitdauer leiden werden; denn die Bestimmungen über den Umfang des in ihnen künftig im Obergymnasium zu Leistenden enthalten entweder keine Verringerung der früher reglementsmäfsig feststehenden Forderungen oder gar, wie im Deutschen, eine Steigerung.

Da wir nun nicht Grund haben, auf plötzliche Auffindung oder Verbreitung einer bessern, zeitsparenden Methode zu rechnen, da wir auch nicht gerade auf kleinere Classen [1]), noch weniger auf besser vorbereitete (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 917),

---

[1]) Kleine Classen hat es auch jetzt an vielen Schulen gegeben, und sie haben deswegen doch nicht Ueberflufs an Zeit gehabt.

geweecktere Schüler hoffen dürfen, so steht zu erwarten, dafs in Zukunft die Schüler

entweder Geringeres erreichen und noch dazu mehr werden gehetzt werden müssen,

oder dafs man sich gezwungen sehen wird, sie länger in den einzelnen Classen zu belassen, als die Zeitdauer der Cursen es andeutet.

Endlich ist die Streichung eines Jahrescursus aber auch für diejenigen Schüler des Obergymnasiums nachtheilig, welche nach Absolvirung der Tertia ins bürgerliche Leben übergehen wollen. Denn für diese kann nun in der Tertia weder in formeller noch auch in materieller Hinsicht genugsam gesorgt werden. Siehe Zeitschr. f. d. G. W. 3, 917.

Bei dieser Verkürzung des Obergymnasiums ist es übrigens um so auffallender, dafs man es hinsichtlich der Stundenzahl mit dem Realgymnasium nicht gleichstellen wollte. Diesem wurden 34 Wochenstunden zugestanden, dem Obergymnasium nur 32. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 729. Anm. 919. 920.

18. Auch für die Realgymnasien hat die Parallelisirung mit den Obergymnasien Nachtheile gebracht.

Im Interesse der Schüler, die nach hergebrachter Weise nach dem vollendeten 14ten und 16ten Lebensjahre in das bürgerliche Leben übertreten wollen, liegt eben so sehr eine zweijährige Tertia als eine zweijährige Secunda. Das Verhältnifs ist hier ganz dasselbe wie bei den Schülern des Obergymnasiums, die aus diesen Classen abgehen wollen. S. §. 15, 17.

Das Schicksal der Prima des Realgymnasii ist noch unklar. Man weifs noch nicht, ob sie eine genügende Anzahl von Schülern haben, ob die Kosten der Einrichtung dieser Classe durch den Ertrag des Schulgeldes werde gedeckt werden können. Man weifs auch nicht, ob das Experiment, in dieser Prima das Verbindungsglied zwischen der Realschule und der Universität herzustellen, mifslingen oder glücken werde. Für die ins Leben oder in höhere Fachschulen übertretenden Schüler wird man an einer einjährigen Prima übergenug haben. Für diejenigen, welche gewisse wissenschaftliche Studien im Auge haben, wird man eine zweijährige, also im Ganzen einen sechsjährigen Cursus des Realgymnasii, eben so gut fordern müssen, als bei dem Gymnasium. Ein solcher ist auch in dem sächsischen Plane angenommen. S. §. 15, 3.

19. Die **Vortheile**, welche aus der Parallelisirung der Obergymnasien und Realgymnasien hervorgehen können, werden hauptsächlich in denjenigen Städten hervortreten, in welchen beide Anstalten mit dem dazu nöthigen Unterbau ins Leben treten können.

Aber man rechnet mit Recht nur zwei oder höchstens drei Realgymnasien auf jede Provinz. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 895.

Wo also nur ein Obergymnasium mit Unterbau besteht, da werden die Tertia und Secunda mit Schülern überbürdet werden, deren eigentliches Bedürfnifs ein Realgymnasium wäre. Darunter wird das Ganze der Anstalt leiden. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 895.

Der umgekehrte Fall wird seltener vorkommen, und die nach-

theiligen Folgen werden mehr für die Bildung des Einzelnen als in dem Zustande des Ganzen sich äufsern.

20. Aber auch da, wo die neue Einrichtung ganz vollständig und rein sich verwirklichen kann, wird sie doch nur denen rechten Nutzen bringen können, welche über den zukünftigen Lebensgang ihrer Söhne schon dann zu entscheiden im Stande sind, wenn dieselben Quarta durchgemacht haben.

Für alle übrigen bleibt die bisher obwaltende Schwierigkeit; der Uebergang aus der Tertia oder Secunda des Obergymnasii in die entsprechenden Classen des Realgymnasiums oder umgekehrt ist bei dem scharfen Auseinandergehen mehrerer Bildungselemente in beiden Anstalten ohne wesentlichen Nachtheil nicht auszuführen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 913.

Man drängt die Eltern vor der Zeit zu einer Entscheidung, und es ist vorauszusetzen, dafs sie in vielen Fällen zum Nachtheil des Obergymnasii oder derjenigen Bildung, die durch dasselbe gefördert werden soll, ausfallen wird. Denn dieses wird sowohl dann geschehen, wenn man das Obergymnasium mit Schülern überbürdet, die nur aus äufserlichen Rücksichten noch zuwarten wollen, ob sie nicht doch noch zum Studiren kommen können, als in dem Falle, wenn ihm aus Rücksicht auf den äufsern Nutzen und den schnellen Erwerb edle Talente entzogen werden, die durch die Bildungselemente des Obergymnasiums angezogen, entwickelt und für die Förderung höherer wissenschaftlicher Bildung gewonnen werden könnten.

21. Die in der preufsischen Landesschulconferenz empfohlene Lehrverfassung der Obergymnasien veranlafst noch zu einigen Bemerkungen.

An den preufsischen Gymnasien war in Folge der fortdauernden sorgfältigen Pflege, deren sich dieselben seit Jahrzehenden zu erfreuen gehabt haben, weniger zu reformiren, als vielleicht an denen einiger anderen deutschen Länder. Der Mathematik und Physik war seit langer Zeit ein ausreichender Spielraum gesichert. Der naturgeschichtliche Unterricht stand wenigstens nicht überall blofs auf dem Papier, sondern ward auch an vielen Orten, wo die geeigneten Lehrkräfte sich gefunden hatten, mit Eifer ertheilt. Ein Uebermaafs philologischer Vielgeschäftigkeit war im Durchschnitt mehr als beseitiget. Darum fand die Conferenz auf diesem Gebiete weniger zu thun.

Dennoch machten sich gewisse paedagogische Theorieen und Lieblingsansichten, die in den letzten Jahren immer häufiger ausgesprochen waren, namentlich in Betreff der classischen Sprachen und des Deutschen, auch in der Conferenz geltend und führten theils eine Beschränkung, theils eine Steigerung der Anforderungen herbei.

Aber es blieb bei Einzelnheiten und bei halben Maafsregeln. Es schien nicht an der Zeit, eine durchgreifende Umgestaltung nach einem bestimmten Princip in Vorschlag zu bringen.

22. Die Wichtigkeit des deutschen Unterrichts ist nach Gebühr gewürdigt worden. Fast einstimmig nahm man unter die

Forderungen für das Ziel des Obergymnasiums 1) Elemente der historischen Sprachkenntnifs, 2) genauere auf Lectüre gegründete Bekanntschaft mit den Hauptepochen der deutschen Literaturgeschichte auf.

Aber gleichzeitig machte man die Erreichung dieses Zieles unmöglich, indem man nicht blofs in Tertia, sondern auch in Secunda und Prima nur 3 Wochenstunden zugestehen mochte und diese für Prima noch durch diejenigen Bestandtheile der philosophischen Propaedeutik beschränkte, die man aus dem Gymnasialcursus nicht ausschliefsen zu dürfen meinte. Siehe Zeitschr. f. d. G. W. 3, 920. 921.

23. Dafs die Interessen der humanistischen Bildung durch die Lehrverfassung des Obergymnasii *gewahrt* werden müfsten, darüber herrschte in der Conferenz nur eine Stimme. Die Mehrheit glaubte, dafs dieser Zweck hinlänglich bezeichnet werde, wenn man als das Ziel des gesammten Unterrichts in den classischen Sprachen „Bekanntschaft mit dem Geist und Leben des classischen Alterthums, so weit dieselben dem Jünglinge überhaupt erschlossen werden können", hinstelle und danach den Unterricht normire.

In Betreff der zur Erreichung dieses Zieles erforderlichen Mittel ist man zu einem einheitlichen und prinzipiell mit Strenge zu rechtfertigenden Resultate nicht gekommen.

Die Parität des Lateinischen und Griechischen blieb *in suspenso*, da die Hälfte der Mitglieder dafür, die Hälfte dagegen sich erklärte. S. Verhandlungen S. 179.

In Hinsicht der Lectüre ermangelt sowohl die Wahl als die Verwerfung einzelner Schriftsteller (Plautus, Terentius, — Euripides, Thucydides, Plutarch) einer festen, überzeugenden Begründung. Doch verdient der Grundsatz Anerkennung, dafs durch die in den obersten Classen zu lehrenden Schriftsteller „die Gebiete der Poesie, Geschichte, Beredsamkeit und Philosophie in charakteristischer Weise" vertreten sein müfsten. S. Verhandlungen S. 176.

In Hinsicht der Composition ist das Griechische durch Forderung der Fähigkeit, „ein leichtes griechisches Exercitium fehlerfrei zu liefern", ein wenig gehoben, das Lateinische aber um so tiefer gedrückt durch die Bestimmungen:

1) dafs freie lateinische Aufsätze für Schulen und für Schüler obligatorisch zu sein aufhören sollen;

2) dafs beim Uebersetzen in das Lateinische nicht die Fähigkeit gefordert wird, deutsche Originalaufsätze zu übertragen, sondern dafs für diesen Zweck zugerichtete Dictata, die dem lateinischen Idiom einigermafsen angepafst sind, gegeben werden sollen;

3) dafs lateinische Interpretation nicht mehr verlangt wird, und dafs lateinische Sprechübungen als Lehrmittel gestattet sind.

Diese Bestimmungen, welche das bisher gültige Princip der Gymnasialbildung antasten, sind um so mehr geeignet, einen schwankenden Zustand zu befördern, als aufserdem beliebt

ist, dafs die freien lateinischen Aufsätze, wo sie stattfinden, im Wesentlichen Reproductionen enthalten sollen. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 638 f. 922.

Im Vergleich mit diesen Beschlüssen haben die Bestimmungen des Dresdner Entwurfes, die sich genau an die Resultate der Meifsner Versammlung anlehnen, wenigstens den Vorzug gröfserer Bestimmtheit und Einheitlichkeit. Sie lauten §. 109 S. 20:

„Eine Bevorzugung der lateinischen Sprache vor der griechischen findet nicht mehr statt; sie hat zwar — aus practischen Gründen — in Hinsicht auf den Beginn die Priorität, aber nicht mehr in Bezug auf den Abschlufs die Superiorität."

„Das Lateinsprechen, die lateinischen Versübungen und freien Arbeiten sind fortan gänzlich abzustellen."

„Die schriftlichen Uebungen in beiden Sprachen sind möglichst gleich zu stellen. Sie haben lediglich den Zweck, die nöthigen Grundkenntnisse in Formenlehre und Syntax zu befestigen, so wie die hauptsächlichste Verschiedenheit moderner und antiker Spracheigenthümlichkeit in Satzverbindung und besonderen Wendungen des Ausdrucks zum Bewufstsein zu bringen. Sie sind entweder Uebersetzungen oder Reproductionen; letztere haben sich auf Inhaltsangaben und Auszüge gelesener Stücke zu beschränken."

Vergl. den Bericht über die Meifsner Versammlung in der Zeitschr. f. d. G. W. 3, 866 f.

Wenn die Ausführung dieser scharfen und festen Bestimmungen nicht ohne den nachtheiligsten Einflufs (s. §. 6, 10 a. E.) bleiben wird, so kann man von jenen weniger scharfen, dem Belieben so viel Raum lassenden Beschlüssen nicht viel Besseres erwarten. Es würde sich mindestens nur um einen kurzen Uebergangszustand zu einer radicalen Umgestaltung handeln.

Indefs erst die in Aussicht stehende neue Verordnung über die künftige Lehrverfassung der Obergymnasien wird in den Organismus des classischen Unterrichts volle Bestimmtheit und Festigkeit bringen, und wir hoffen, dafs sie die Abschwächung desselben verhindern werde. Aber wenn die in der Gesetzesvorlage aufgestellte Verkürzung der Zeit in Betreff der Curse und Stundenzahl beibehalten wird, so kann der Unterricht in den alten Sprachen nicht zu dem Gedeihen und der Einwirkung gelangen, welche demselben im Interesse der Wissenschaft wie des Lebens zu wünschen ist.

24. Der von der Landesschulconferenz gebilligte Lehrplan der Realgymnasien weicht von dem Vorschlag des Ministeriums (s. §. 15, 2), worin das Latein ausgeschlosssen war, darin ab, weil sie den wichtigen Satz angenommen hatte, dafs

> unter die Unterrichtsgegenstände des Realgymnasiums auch das Latein nach Maafsgabe der örtlichen Verhältnisse für alle Schüler oder für die, welche es (als Unterrichtsgegenstand) fortzusetzen wünschen, aufgenommen werden könne.

Der Plan ist dieser (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 639. Verhandlungen S. 203):

	III.		II.		I.	
	ohne Latein	mit Latein	ohne Latein	mit Latein	ohne Latein	mit Latein
Deutsch . . .	3	3	4	4	3	3
Französisch . .	4	4	4	4	4	4
Englisch . . .	4	4	3	3	3	3
Latein . . .	—	4	—	4	—	4
Religion . . .	2	2	2	2	2	2
Mathematik, Rechnen, Naturwissenschaft . .	10	10	12	10	12	10
Geschichte und Geographie .	3	3	3	3	4	4
Zeichnen . . .	4	2	4	2	4	2
Schreiben . .	2	—	—	—	—	—
Gesang . . .	2	2	2	2	2	2
Summa	34	34	34	34	34	34

Hier wird den Realgymnasien aus praktischen Rücksichten eine Vergünstigung zugestanden, von der bei den Obergymnasien nicht die Rede ist und die es ihnen doch sehr erleichtern könnte, ihren verschiedenartigen Schülern Genüge zu thun, — die Einrichtung von Parallelstunden.

25. Dieser Plan stellt eben so, ja noch mehr wie der ministerielle, eine so starke Zertheilung der Kraft in Aussicht, dafs weder in allen einzelnen Objecten das Geforderte geleistet werden, noch auch die erwartete Förderung allgemein wissenschaftlicher Bildung eintreten wird. Es fehlt aufserdem an einem Gegenstande, der seinem Wesen und seiner breiteren Verwendung nach als Mittelpunkt für den Unterricht angesehen werden könnte. S. §. 13, 20. Die Sprachen, welche sich ihrer Natur nach allein hierzu eignen, sind alle mit einer so geringen Stundenzahl ausgestattet, dafs keiner einzelnen derselben eine solche Stellung zugedacht scheint, am allerwenigsten der deutschen. In dem Complex der Sprachen kann aber jener Mittelpunkt um so weniger gefunden werden, da selten ein Lehrer mehr als zwei derselben zu vertreten geeignet sein wird.

Wie die Vorbereitung zu gewissen wissenschaftlichen Studien auf der Universität durch diesen Plan vermittelt werden soll, das wird erst durch die zu erwartende Verordnung nach allen Seiten hin klar werden.

Wenn es gelingt, den neuen Weg zu bahnen und zu sichern, so wird die Folge sein, dafs deutsche Wissenschaft und Gelehrsamkeit ihren einheitlichen Charakter verliert, ohne dafs um diesen hohen Preis die gedeihlichere Entwickelung einer einzelnen Wissenschaft zu erwarten stände. S. §. 13, 17.

§. 16.

1. Die Idee eines Gesammtgymnasiums, wie sie bisher aufgestellt worden ist, scheint einerseits nach ihrem vollen Umfange unausführbar zu sein, wenigstens bei der gegenwärtigen Entwickelung der Methodik; andererseits dürfte sie, so weit sie ausführbar ist, weder den nächsten Bedürfnissen der verschiedenen Schülergattungen, noch auch den allgemeinen Forderungen der Wissenschaft und höheren Bildung gehörig entsprechen. Die Idee selbst aber ist so ansprechend, dafs man sie auch ferner im Auge haben und durch zweckdienliche Vereinfachung der Unterrichtsmittel und der Methode der Verwirklichung näher zu bringen suchen mufs.

Gymnasien mit Parallelstunden oder vollständigen Parallelclassen sind als Surrogate für Städte, in welchen auf die höheren Schulen nicht viel Geldmittel verwendet werden können, vorläufig ganz unvermeidlich und deshalb ist ihre Organisation mit der gröfsten Sorgfalt weiter zu pflegen. Doch beschränken sie die freie Wahl und Verwendung der Bildungsmittel, die selbständige Entwickelung einer eigenthümlichen Methode und führen grofse disciplinarische Schwierigkeiten herbei.

Obergymnasien und Realgymnasien in paralleler Gleichstellung mit gemeinschaftlichem Unterbau sind nicht wünschenswerth. Sie bieten in Hinsicht der Bildungsmittel und Methode dieselben Nachtheile wie Gymnasien mit Parallelstunden oder Parallelclassen, und müfsten endlich zu einer gänzlichen Zerspaltung der höheren Bildung führen.

2. Darum findet die gänzliche Trennung und selbständige Entwickelung der Gymnasien und höheren Bürgerschulen für alle Orte, denen hinlängliche Mittel zur Errichtung und würdigen Ausstattung beider Arten von Anstalten zu Gebote stehen, mit Recht lebhafte Vertheidiger. Indem beiden die Möglichkeit einer vollständigen Entfaltung der ihnen zu Grunde liegenden Idee gesichert wird, scheint sowohl für ihr gegenseitiges Vernehmen am befsten gesorgt zu sein — „wenn Zweie sich lieben sollen, müssen sie sich scheiden" — als auch für das Gedeihen der Wissenschaft, der höheren Bildung, des öffentlichen Wohls.

3. Es ist ein Irrthum, wenn man das Gymnasium — als ein Ganzes betrachtet — dadurch charakterisiren zu können meint, dafs man es nur als die allgemeine Vorbereitungsanstalt zu allen wissenschaftlichen Studien bezeichnet.

Es ist eben so sicher und wichtig, dafs das Gymnasium zu einer tieferen Auffassung des nationalen Lebens in seiner Besonderheit und in seinem Zusammenhange mit der Gesammtentwickelung des Menschengeschlechts **vor**bilden soll. S. Zeitschr. f. d. G W. 1, 1, 45 ff. 1, 3, 82 ff. 2, 114 f. 600 ff. 3, 355 f. 391 ff. 404 ff. 4, 25 ff.

4. Dieser doppelten Aufgabe gemäfs hat das Gymnasium seine Bildungsmittel zu wählen und zu verwenden.

In der Art, wie dieses geschehen mufs, liegt zugleich die Sicherung, dafs auch diejenigen, welche nicht das ganze Gymnasium durchmachen, sondern etwa nur bis zu einem bestimmten Abschnitt in demselben gelangen, zu dem Eintritt in einen nicht wissenschaftlichen Lebensberuf ausreichend vorbereitet werden. S. § 16, 19.

5. In so fern das Gymnasium allgemeine Vorbereitungsanstalt zu allen wissenschaftlichen Studien sein soll, müssen die beiden alten Sprachen den Mittelpunkt der Gymnasialstudien bilden.

Das Studium dieser Sprachen bietet eine Schule der gesammten geistigen Entwickelung, die in ihrer Methodik vollständig ausgebildet und in ihren Resultaten durch eine *Erfahrung* von Jahrhunderten bewährt ist.

Fast alle Gattungen wissenschaftlicher Studien, die in Deutschland gepflegt werden, tragen in ihrer Entwickelung deutlich die Spuren von der Einwirkung der classischen Studien, und nur derjenige wird fähig sein, diesen Entwickelungsgang zu begreifen, ihm zu folgen, in ihn fördernd einzugreifen, der ihre Eigenthümlichkeit und Wichtigkeit an sich erfahren. Verlieren die classischen Studien diese ihre Stellung als Hauptbildungsmittel, so hört die Continuität deutscher Wissenschaft auf.

Uebrigens kann das Studium der alten Sprachen nicht entbehrt werden wegen der materiellen Beihülfe, welche dasselbe für die gründliche Betreibung aller einzelnen Wissenschaften gewährt; denn sie wurzeln alle im Alterthum.

6. Auch die tiefere Auffassung des nationalen Lebens, zu der das Gymnasium vorbereiten soll, erfordert es, dafs die alten Sprachen den Mittelpunkt der Gymnasialstudien bilden.

Die Kenntnifs derselben ist zum tieferen Verständnifs der deutschen Sprache in ihrer historischen Entwickelung und gegenwärtigen Gestaltung unentbehrlich, weil unsere Sprache theils in der ältesten Zeit sich hauptsächlich an der lateinischen Sprache gleichsam emporgerankt und ausgebildet hat, theils auch nachher in den Hauptepochen ihrer Entwickelung durch das Lateinische und Griechische wesentlich bestimmt worden ist.

Dasselbe läfst sich von unserer Literatur, unserer ganzen Anschauungs- und Denkweise, unserer Gesittung sagen, und zwar sowohl nach ihrer Uebereinstimmung mit dem Alterthume als nach dem Gegensatze, in dem sie zu demselben stehen, nach ihrer Eigenthümlichkeit.

7. Wir bedürfen aber der alten Sprachen als des Mittelpunktes unserer Gymnasien nicht blofs zum Verständnifs der Vergangenheit und Gegenwart unserer Cultur, sondern auch zur consequenten Fortbildung derselben mit der Richtung auf das Ideal der Humanität, dessen Bild ohne Rücksicht auf das classische Alterthum nicht gezeichnet werden kann.

8. In allen diesen Beziehungen hat das Gymnasium nicht blofs auf eine sichere Grundlegung des Wissens, auf ein fertiges Können hinzuarbeiten und zwar nach dem Maafse, wel-

ches die Kraft des jugendlichen Geistes an die Hand giebt.

Nicht minder wichtig ist die Anregung eines tiefen, lebendigen und nachhaltigen Interesse, ohne welches das Angelegte, Angepflanzte nicht gedeihen, noch die rechte Frucht bringen kann.

9. Nach den genommenen Gesichtspunkten gehört es zur Haupt-Aufgabe der Gymnasien

1) eine sichere Kenntnifs des grammatischen Baues der beiden alten Sprachen im Allgemeinen, und damit überhaupt grammatisch-logische Bildung zu begründen,

2) im Bereich der für die Schule geeigneten Schriftsteller durchschnittlich ein festes, durch Einsicht in den eigenthümlichen Entwickelungsgang der Begriffe und durch Beziehung auf das deutsche Idiom getragenes lexikalisches Wissen zu bewirken,

3) die Hauptgesetze der antiksprachlichen Darstellungskunst für sich und im Gegensatz zum Deutschen zum Bewufstsein zu bringen,

4) ein möglichst reines und glattes Verständnifs derjenigen römischen und griechischen Schriftsteller anzubahnen, in denen sich die geistige Bedeutung des Alterthums für die Jugend am erkennbarsten darstellt und die zugleich auf die Entwickelung der deutschen Cultur am tiefsten eingewirkt haben,

5) Gewandtheit im freien Gebrauch der lateinischen Sprache mindestens zur Darlegung des aus dem Alterthume gewonnenen Gedankenstoffes zu sichern.

Dafs in neuester Zeit nicht alle diese Momente mehr nach ihrer ganzen Wichtigkeit anerkannt werden, dafs namentlich die Fertigkeit in der Handhabung der lateinischen Sprache in Rede und Schrift immer weniger als erstrebenswerth angesehen zu werden pflegt, dagegen an die Lectüre der Classiker in idealisirender Ueberschwänglichkeit Anforderungen gemacht und Hoffnungen an sie geknüpft werden, die von dem jugendlichen Alter gar nicht erfüllt werden können, ist für die gesammte Wirksamkeit der Gymnasien bereits von sehr nachtheiligen Folgen gewesen.

10. Die neueren Sprachen finden eigentlich in dem Organismus des Gymnasiums nicht ihre Stelle, wenn man dasselbe nur als Vorbereitungsanstalt für wissenschaftliche Studien betrachtet. Denn wenn auch die Kenntnifs jener Sprachen für das Betreiben der einzelnen Wissenschaften grofse Vortheile gewährt, so treten dieselben doch eher bei der späteren freien Beschäftigung mit denselben hervor, als am Anfange der Studien, und es kann das erforderliche Wissen nach den Schuljahren um so leichter erworben werden, als die Beschäftigung mit dem Lateinischen in der Schule vorgearbeitet hat und man überhaupt in vorgeschrittenem Alter eine Sprache um praktischer Zwecke willen schnell sich aneignen kann.

Einen etwas verschiedenen Gesichtspunkt gewinnt man, wenn

man den Einflufs der modernen Sprachen auf unsere deutsche Sprache und Cultur in Betracht zieht. Um diesen Einflufs zu kennen, mufs man jener Sprachen mächtig sein und es ist daher allerdings sehr wünschenswerth, dafs die Schule, um den Grund zu jener Kenntnifs zu legen, alle diese Sprachen aufnehmen könne. Allein sie wird das in durchgreifender Weise schwerlich thun können, damit die Thätigkeit der Schüler nicht zersplittert und der Gewinn des Hauptunterrichts nicht beeinträchtiget werde. Doch mufs sie wenigstens denen, welche Neigung und Kraft genug haben, mehreren Sprachen obzuliegen, geeignete Gelegenheit dazu gewähren.

11. Dasselbe gilt von dem Hebräischen.

12. Der s. g. deutsche Unterricht läfst sich *durch die ihm* zugewiesene Stundenzahl nicht begrenzen; im deutschen Gymnasium ist eigentlich in allen Objekten zugleich deutscher Unterricht. Die deutschen Stunden können zunächst nur dazu dienen, um die verschiedenen Strahlen in einen Brennpunkt zu sammeln, die entwickelte Denkkraft und Darstellungsfähigkeit zu controliren und theoretisch und praktisch weiter zu fördern. Insofern sind sie so recht eine Vorbereitung auf die akademischen Studien und werden auf ihrem Höhenpunkte propaedeutischer Elemente aus dem Gebiete der Philosophie nicht entbehren können.

Dem Verständnifs aber und der consequenten Fortbildung des nationalen Sinnes und Lebens wird der deutsche Unterricht dadurch dienen, dafs er das **Interesse** für die Kenntnifs der geschichtlichen Entwickelung unserer Sprache und Literatur anregt und bildet. So lange aber nur höchstens der Lehrer des Deutschen in Prima in eng begrenztem Zeitraume nach dieser Richtung hin wirken kann, so lange nicht die meisten Gymnasiallehrer einen gründlichen historischen Cursus der deutschen Sprache in grammatischer und lexikalischer Beziehung gemacht haben, so lange nicht die übrigen, namentlich die fremdsprachlichen Stunden zur Anregung desselben Interesse und zur Mittheilung wichtiger Data benutzt werden können, läfst sich auf diesem Gebiete kein erheblicher Erfolg hoffen.

Es scheint daher nothwendig, dafs die deutsche Philologie auf den Universitäten recht sorgfältig gepflegt, recht praktisch betrieben werde, und dafs der Staat unter den Schulmännern einen lebhaften Wetteifer in Bezug auf dieses Objekt anzuregen suche. Die deutsche Philologie kann zwar nie Unterrichts**gegenstand** auf unseren Gymnasien werden, noch weniger an die Stelle der classischen Philologie treten, aber sie kann die reichsten und fruchtbarsten Unterrichts**mittel** an die Hand geben.

Hiernach wäre für dieses Object zu wünschen,

1) dafs der Unterricht im Deutschen, wenigstens für die unteren und mittleren Classen, wo möglich aber auch für die obersten, in der Hand des Lehrers im Lateinischen liege,

2) dafs Schreib- und Sprechübungen im Deutschen in den mittleren Classen nicht vorzugsweise in die deutschen Stunden fallen, sondern vielmehr ganz besonders in diejenigen, in denen sich jene an bestimmte Unterrichtsgegenstände anknüpfen können; daher in diesen Classen eine Vermehrung der Stundenzahl für das Deutsche überflüssig ist;

3) dafs man die Einführung in classische Schriftwerke aus der neueren deutschen Literatur nicht verabsäume, aber dieselbe nicht verfrühe, noch überhaupt zu viel für die Gesammtbildung davon erwarte,

4) dafs in Prima ein Ueberblick über die historische Entwickelung der deutschen Sprache in grammatischer und (gruppenweise) in lexikalischer Beziehung gegeben und eine Anleitung zum Studiren einzelner Hauptwerke der älteren und neueren Literatur ertheilt werde,

5) dafs der Unterricht in den classischen Sprachen, namentlich das Uebersetzen ins Deutsche, benutzt werde, um den historischen Zusammenhang unserer Sprache mit jenen begreiflich zu machen.

13. Die Geschichte ist schon in so fern ein integrirender Bestandtheil des Gymnasiums, als eine sorgsame methodische Behandlung derselben der Entwickelung des Geistes förderlich ist, und als die sämmtlichen einzelnen Wissenschaften, zu deren Betreibung dasselbe hinleiten soll, eines geschichtlichen Hintergrundes nicht entbehren können, ohne historische Bildung in der Luft schweben.

Ganz besonders wichtig aber ist sie, weil sie, mehr als ein anderer Unterrichtsgegenstand, dazu beiträgt, eine tiefere Auffassung des nationalen Lebens in seiner Besonderheit und in seinem Zusammenhange mit der Gesammtentwickelung der Menschheit zu begründen.

Aber bei der Auswahl des für die Schule geeigneten Stoffes darf man nicht die naturgemäfse einfache Diät des Knaben und Jünglings mit den Bedürfnissen des gereiften Mannes verwechseln. Die Geschichte gehört zu den Schuldisciplinen, welche der Ergänzung durch die Universitätsstudien ganz besonders bedürfen, und jeder Plan für dieselbe, welcher den Bedürfnissen höherer Bildung entsprechen soll, mufs die Universitätsstudien oder ähnliche darin voraussetzen. Die „Aufnahme der Geschichte in die Idee“ gehört nicht in das Gymnasium, wie viel Reiz sie auch für gewisse Schüler haben mag.

Das Gymnasium erfüllt seine Aufgabe, wenn dem Schüler die Höhenpunkte in der Entwickelung des Menschengeschlechts anschaulich gemacht und wenn ihm die Geschichte des deutschen Volkes und derjenigen Völker, durch deren Einflufs die Nationalität unseres Volkes bedingt und entwickelt worden ist, nach ihren thatsächlichen Bestandtheilen in treuer lebendiger Darstellung vorgeführt und sorgfältig eingeprägt wird. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 405 f.

14. Die Geographie ist als Substrat der Geschichte un-

entbehrlich und kann auch in dieser Unterordnung dazu hinwirken, dafs der Schüler in denjenigen Zusammenhang mit der Natur gebracht werde, dessen er nach den Anforderungen des Lebens und der Wissenschaft bedarf. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 407. 8.

15. Stellung und Aufgabe der Mathematik ist unbestritten. Aber vielleicht gelingt es, die letztere in etwas kürzerer Zeit, d. h. bei drei Wochenstunden zu erreichen.

16. Den Naturwissenschaften sofort eine weitere Ausdehnung auf Gymnasien zu geben, wie sie ihnen längst zugedacht, ist bei dem Mangel an geeigneten Lehrern unmöglich. Aber es bedarf dieser Ausdehnung wenigstens nicht nach der Stundenzahl, sondern es kommt darauf an, dafs die Mehrzahl der Lehrer befähigt erscheint, den Sinn für Naturbeobachtung anzuregen und zu leiten.

17. Dasselbe gilt von dem Religionsunterricht, der einer Vermehrung der Stundenzahl nicht bedarf, wenn der Geist der ganzen Anstalt ein christlicher ist, und wenn die übrigen Unterrichtsgegenstände zur Bestärkung desselben in geeigneter Weise, ohne Affectation und Frömmelei, benutzt werden.

Wie die deutsche Nationalität durch das Christenthum entwickelt und bestimmt worden ist, mufs nicht sowohl die Kirchengeschichte, als die Geschichte an sich und die Literaturgeschichte zeigen.

Der Religionsunterricht mufs übrigens, unter Voraussetzung geeigneter Schüler, die Grenzen der Schule überschreiten dürfen, weil er denen, die nicht Theologie studiren, eine Mitgabe fürs Leben zu gewähren suchen soll.

18. Das Gymnasium wird demnach kaum einen der jetzt in ihm behandelten Unterrichtsgegenstände ganz von sich abthun können.

Aber es wird nicht verlangen dürfen, dafs alle Schüler in allen Objecten dasjenige erreichen, was für ein jedes Object als Zielpunkt des Unterrichts hingestellt werden mufs. Es darf demnach in den oberen Classen der freien Bewegung der Individualität mehr Raum gegeben werden, wenn sie anders wirklich dem Impulse eines ernsten wissenschaftlichen Interesse folgen möchte. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 415. Krüger in der Zeitschr. f. d. G. W. 3, 663.

19. In der Gliederung des Gymnasiums und in der Vertheilung des Lehrstoffes über die einzelnen Theile desselben mufs noch mehr als bisher auf diejenigen Schüler Rücksicht genommen werden, welche nicht den ganzen Schulcursus durchmachen wollen oder können. S. §. 16, 4.

Die Annahme eines Untergymnasiums und eines Obergymnasiums ist unter der Voraussetzung am natürlichsten, dafs man das erstere nach Unterrichtsstoff, Methode und Disciplin den Bedürfnissen des Knabenalters, das andere denen des Jünglingsalters anpafst. Siehe Zeitschr. f. d. G. W. 3, 903. 4, 5.

Die Grenzscheide zwischen beiden läfst sich zwar nicht ganz strenge ziehen; es giebt einen Uebergangszustand von nicht geringem Umfange, die Zeit vom 14—16ten Lebensjahr. In diese fällt durchschnittlich der Abgang der meisten Schüler, die nicht zur Universität wollen.

Man wird gleichwohl am besten thun, nur einen normalen Hauptabschnitt im Schulcursus anzunehmen, nämlich hinter dem vollendeten 14ten Lebensjahre. Denn da viele Schüler, namentlich von denen, die nicht studiren wollen, doch erst ein Jahr oder ein Paar Jahre später an diesen Abschnitt gelangen, so entspricht er dem Bedürfnifs der Mehrzahl, die hier in Betracht kommt. Die Annahme eines Hauptabschnittes schliefst die von anderweitigen Ab- und Einschnitten nicht aus.

Nimmt man das vollendete neunte Lebensjahr als das Normalalter für den Eintritt in das Gymnasium (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 893), so ergiebt sich für das Untergymnasium eine Normaldauer von fünf Jahren.

Diese wird auch erfordert, um den Bedürfnissen derer zu genügen, die nach Absolvirung des Untergymnasiums in das bürgerliche Leben übertreten wollen.

Sie haben von einem ausgedehnteren Unterricht im Lateinischen den Vortheil einer solideren Grundlage für grammatisch-logische Bildung und einer näheren Bekanntschaft mit einigen die Eigenthümlichkeit des römischen Volkes treu darstellenden Schriftstellern.

Ihnen ist dann der Gewinn gesichert, den der griechische Elementarunterricht für logische Bildung abwirft, und es kann durch eine tüchtige Chrestomathie dafür gesorgt werden, dafs sie von dem „Hauche griechischen Geistes“ wenigstens berührt werden.

Im Deutschen, im Französischen, in der Geschichte, der Geographie, dem Rechnen und der Mathematik läfst sich dann ein für die unmittelbaren Bedürfnisse des bürgerlichen Lebens ausreichender Cursus völlig zum Abschlufs bringen, in der Naturwissenschaft wenigstens eine Anregung geben, im Englischen der erste Grund legen.

20. Zur Verdeutlichung der über die Organisation des Gymnasiums gemachten Bemerkungen, deren Ausführung und weitere Begründung zur Zeit unthunlich ist, diene umstehender Entwurf.

Zur Verständigung nur noch ein Paar Bemerkungen:

1. Dem Plan ist die weiteste Zerdehnung des Gymnasiums zum Grunde gelegt, die ich für passend halte. Es scheint von gröfster Wichtigkeit, die Schüler in Prima zwei Jahre unter dem Einflufs derselben Lehrer zu lassen; daher bei gröfserer Zahl der Schüler Theilung in coordinirte Coetus.

2. Wo die Verhältnisse nur sechs Classen gestatten, würde sich der Plan leicht anschmiegen.

3. Die obligatorischen Gegenstände stellen den Kern der Gymnasialbildung dar, die facultativen bezeichnen den wünschenswerthen Ansatz.

4. Die obligatorischen Gegenstände beanspruchen im Untergymnasium nur so viel Zeit, dafs die Hinzufügung einiger facultativen der Gesundheit nicht schaden kann.

5. Dafs alle facultativen Gegenstände von einem und demselben Schüler getrieben werden, ist weder zu erwarten noch zu wünschen.

6. Die facultative Stellung, die dem Französischen gegeben ist, würde demselben in den Augen der Schüler keinen Nachtheil bringen, da es durch die Schätzung der Eltern hinlänglich getragen werden würde.

7. Die Ausdehnung des Hebräischen auf 5 Jahre wird durch das Bedürfnifs einer gründlicheren Vorbereitung zu den akademischen Studien motivirt. S. Zeitschr. f. d. G. W. 2, 638.

Unterrichtsgegenstände.	Unter-Gymnasium.					Ober-Gymnasium.		
	VI. 9—10 Jahr.	V. 10—11 Jahr.	IV. 11—12 Jahr.	III. a. 12—13 Jahr.	III. b. 13—14 Jahr.	II. a. 14—15 Jahr.	II. b. 15—16 Jahr.	I. 16—18 Jahr.
I. Obligatorisch.								
1. Religion . . .	2	2	2	2	2	2	2	2
2. Deutsch	4	3	2	2	2	2	3	4
3. Latein	10	12	12	10	10	10	10	10
4. Griechisch . . .	—	—	—	7	6	8	8	8
5. Geschichte u. Geographie	2	2	3	3	3	3	3	3
6. Mathematik und Rechnen	4	4	4	4	3	3	3	3
7. Naturwissenschaften	—	—	—	—	2	2	2	2
8. Schreiben . . .	4	3	3	—	—	—	—	—
S. d. obl. Stunden	26	26	26	28	28	30	31	32
II. Facultativ.								
1. Hebräisch . . .	—	—	—	—	2	2	2	2
2. Französisch . .	—	—	4	4	4	2	2	2
3. Englisch . . .	—	—	—	—	4	4	2	2
4. Zeichnen . . .	2	2	2	2	—	—	—	—
5. Singen	2	2	2	2	2	2	2	2
6. Turnen	2	2	2	2	2	2	2	2

21. Die obwaltende Verschiedenheit der Ansichten über die Organisation der Gymnasien wird am leichtesten durch einige Schulpläne übersichtlich dargestellt werden können.

I. Gymnasialplan
bei der Instruction des preufsischen Unterrichts-Ministeriums vom 16. Januar 1816.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr.	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III. 2 Jahre	II. 2 Jahre	I. 3 Jahre
Latein	6	6	8	8	8	8
Griechisch	—	—	5	5	7	7
Deutsch	6	6	4	4	4	4
Mathematik	6	6	6	6	6	6
Naturwissenschaft . . .	2	2	2	2	2	2
Geographie	3	—	—	—	—	—
Geschichte	—	3	—	—	—	—
Geographie und Geschichte	—	—	3	—	—	—
Geschichte und Geographie	—	—	—	3	3	3
Religion	2	2	2	2	2	2
Kalligraphie	4	4	—	—	—	—
Zeichnen	3	3	2	2	—	—
Summa	32	32	32	32	32	32
Hebräisch	—	—	—	—	2	2

Der Unterricht im Gesang und in der Gymnastik fällt aufser den gewöhnlichen Schulstunden.

II. Gymnasialplan
bei der Instruction des preufsischen Unterrichts-Ministeriums vom 24. October 1837.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1 Jahr.	V. 1 Jahr.	IV. 1 Jahr.	III 2 Jahre	II. 2 Jahre	I. 2 Jahre
Lateinisch	10	10	10	10	10	8
Griechisch	—	—	6	6	6	6
Deutsch	4	4	2	2	2	2
Französisch	—	—	—	2	2	2
Religionslehre	2	2	2	2	2	2
Mathematik	—	—	3	3	4	4
Rechnen und geometrische Anschauungslehre . .	4	4	—	—	—	—
Physik	—	—	—	—	1	2
Philosophische Propädeutik	—	—	—	—	—	2
Geschichte u. Geographie	3	3	2	3	3	2
Naturbeschreibung . . .	2	2	2	2	—	—
Zeichnen	2	2	2	—	—	—
Schönschreiben	3	3	1	—	—	—
Gesang	2	2	2	2	—	—
Zahl der wöchentlichen Lehrstunden . . .	32	32	32	32	30	30
Hebräisch für die künftigen Theologen . .	—	—	—	—	2	2

III. Nassauischer Lehrplan von 1846.
(Nach dem officiell mitgetheilten Original).

Unterrichtsgegenstände.	VIII. 1 J.	VII. 1 J.	VI. 1 J.	V. 1 J.	IV. 1 J.	III. 1 J.	II. 1 J.	I. 2 J.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	6	4	3	2	3	4	4	4
Latein	6	8	8	8	10	10	10	8
Griechisch	—	—	—	6	6	6	6	5
Französisch	—	—	4	3	3	3	2	2
Geschichte	2	2	2	3	3	3	2	2
Geographie	3	2	2	2	—	—	—	—
Arithmetik	4	3	2	2	2	2	2	—
Geometrie	—	3	3	2	3	2	2	—
Naturwissenschaften	2	2	2	2	—	—	—	2
Zeichnen	2	2	2	—	—	—	—	—
Schreiben	3	2	2	—	—	—	—	—
Gesang	2	2	1	1	1	1	—	—
Summa der Stunden	32	32	33	33	33	33	30	25
Unverbindlich:								
Hebräisch	—	—	—	—	—	—	2	2
Englisch	—	—	—	—	—	2	2	2
Im letzten Halbjahr für die Abiturienten:								
Hodegetik	—	—	—	—	—	—	—	2

IV. Lehrplan
aus dem Regulativ für die Gelehrtenschulen im Königreich Sachsen v. 1847.

Unterrichtsgegenstände.	VI. 1½ J.	V. 1½ J.	IV. 1½ J.	III. 1½ J.	II. 1½ J.	I. 1½ J.
Deutsch	4	3	2	2	3	3
Latein	10	10	10	10	8—9	8—9
Griechisch	—	4—6	6	6	6	6
Französisch	—	—	2	2	2	2
Religion	3—4	3—4	2	2	2	2
Mathematik	4	3	4	4	4	4
Physik	—	—	—	—	2	2
Geschichte	3	3	2	2	2	2
Geographie	3	2	2	2	—	—
Naturgeschichte	2	2	2	2	—	—
Philosophische Propädeutik	—	—	—	—	—	1
Summa der Stunden	29—30	30—33	32	32	29—30	30—31
Hebräisch	—	—	—	—	2	2
Schönschreiben	2	2	1	—	—	—
Gesang	2	2	1	1	1	1
Turnen	?	?	?	?	?	?

V. Gymnasialplan

zur Erläuterung der neuen (1848) Schulordnung für Württemberg, entworfen von Klumpp.

(Zeitschr. f. d. G. W. 2, 386).

Unterrichtsgegenstände.	Elementar-Vorschule.		Elementar-Schule.		Unterer Präcept. Cursus.		Oberer Präcept. Cursus.		Oberes Gymnasium.			
	6—7 Jahr.	7—8 Jahr.	8—9 Jahr.	9—10 Jahr.	10—11 Jahr.	11—12 Jahr.	12—13 Jahr.	13—14 Jahr.	14—15 Jahr.	15—16 Jahr.	16—17 Jahr.	17—18 Jahr.
Religion	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2
Deutsch	6	6	4	4	3	3	2	2	2	2	3	3
Lateinisch	—	—	10	10	12	12	12	12	10	10	10	10
Griechisch	—	—	—	—	—	6	6	6	6	6	6	6
Französisch	—	—	—	—	—	—	4	4	3	3	3	3
Geschichte	—	—	—	—	1½ } 3	3	3	3	2	2	2	3
Geographie	—	—	—	1	1½				2	2	—	—
Naturgeschichte	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	2	2
Arithmetik	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	2	—
Geometrie	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2
Physik	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2
Philosophie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Schreiben	4	4	2	2	2	2	1	1	—	—	—	—
Summa	20	20	26	26	26	32	34	34	31	31	34	35

VI. Lectionsplan

für die Obligat-Lehrgegenstände nach dem Oesterreichischen Entwurfe von 1849.

Unterrichtsgegenstände.	Unter-Gymnasium.				Ober-Gymnasium.			
	I.*) 1 J.	II. 1 J.	III. 1 J.	IV. 1 J.	V. 1 J.	VI. 1 J.	VII. 1 J.	VIII. 1 J.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2
Latein	8	6	5	6	6	6	5	5
Griechisch	—	—	5	4	4	4	5	6
Muttersprache	4	4	3	3	2	3	3	3
Geschichte u. Geographie	3	3	3	3	4	3	3	3
Mathematik	3	3	3	3	4	3	3	—
Naturgeschichte u. Physik	2	2	3	3	2	3	3	3
Philosoph. Propädeutik .	—	—	—	—	—	—	—	2
Summa	22	20	24	24	24	24	24	24

*) Unterste Classe.

22. Ueber die eigenthümliche Gestaltung der höheren Bürgerschule oder Realschule mufs der Unterzeichnete Anderen zu sprechen überlassen.

Wenn diese Schule in ihre Unterclassen das Latein in nicht zu geringer Stundenzahl wird aufnehmen können, so ist der Uebergang von derselben auf das Gymnasium und umgekehrt zwar immer unbequem, aber doch bei einiger Nachhülfe nicht unthunlich. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 913.

Berlin, den 18. September 1850. J. Mützell.

II.

Einige Erläuterungen zu der Schrift: Der Geschichtsunterricht auf Gymnasien, von D. C. Peter, von dem Verfasser.

Durch einige ausführliche und gründliche Beurtheilungen meiner Schrift über den Geschichtsunterricht auf Gymnasien ist mein Interesse für die dort niedergelegten Ansichten, nachdem es durch andere Arbeiten eine Zeit lang zurückgedrängt gewesen, wieder von Neuem geweckt worden, und ich fühle das Bedürfnifs, mich über einige der darin erörterten Punkte ergänzend oder verdeutlichend auszusprechen. Da so anerkannt tüchtige Männer, wie die Verfasser jener Beurtheilungen, die Schrift der Aufmerksamkeit der Lehrer nicht unwerth gefunden haben, so glaube ich, auf deren Urtheil, nicht etwa auf eine eigene Voraussetzung über den Werth meiner Arbeit mich stützend, auf den Gegenstand derselben zurückkommen zu dürfen, ohne mich dem Vorwurf der Anmafsung auszusetzen.

Es ist natürlich, dafs ein Verfasser sich von seinen Recensenten immer nicht vollkommen verstanden glauben wird. Es ist eben eine sehr schwierige Aufgabe, eine Idee in ihrem ganzen Umfange und in einer ganz entsprechenden, künstlerischen Form, so dafs sie von Anderen ohne Schwierigkeit ganz rein und vollständig aufgefafst werden kann, darzustellen; eine Aufgabe, die insbesondere der Verf. in ziemlichem Mifsverhältnifs mit seinen Kräften stehend findet. Daher ist es nicht anders möglich, als dafs Manches übersehen, Manches in falschen Zusammenhang gebracht, Anderes wieder unrichtig beurtheilt wird, freilich Alles durch des Verf.'s Schuld: um so mehr aber wird er sich gedrungen fühlen, nachträglich zu bessern, zu ergänzen, ins rechte Licht zu stellen.

Diefs ist denn auch mein Fall mit der Anzeige des Herrn Prof. Campe in dem Maiheft dieser Zeitschrift, wenigstens in Bezug auf einige Punkte; denn im Ganzen habe ich sie nicht nur wegen der Freundlichkeit, mit welcher sie verfafst ist, sondern auch wegen ihrer eingehenden Gründlichkeit und wegen der Verwandtschaft des Standpunkts, auf dem ich mit diesem trefflichen Manne zu stehen mir schmeicheln darf, mit grofsem Vergnügen gelesen.

Zunächst finde ich mich veranlafst, mich gegen den Vorwurf zu vertheidigen, den Herr Campe, ich will nicht sagen, gegen mich erhebt, aber doch bei Anderen leicht gegen mich hervorrufen wird, als sei es die Tendenz meines Werks, den geschichtlichen Unterricht auf Gymnasien mit Beeinträchtigung des eigentlichen stofflichen Inhalts der Geschichte auf die Entwickeluug der in ihr enthaltenen Ideen hinzudrängen. Herr Campe äufsert sich z. B. in folgender Weise: „Aus dem, was ich bereits oben gesagt habe, wird Jedermann leicht sehen, dafs ich nicht viel von Ideen in der Geschichte halte, sondern Leben und immer wieder nur Leben, concretes Leben fordere. — Die Griechen, heifst es (unter denen, welche viel von Ideen reden), seien das Volk der Schönheit, die Römer das Volk der Zweckmäfsigkeit. Im Orient seien die Völker noch in der Form massenhafter Objectivität: der griechische Geist habe das Individuum frei gemacht, aber so, dafs sie beherrscht werden von der Idee des Staats u. s. w. Oder das Mittelalter zeige uns einen Bruch zwischen Geist und Natur, und die moderne Zeit habe diesen Bruch auszugleichen und zu sichern." Wenn nun dann gesagt wird, dafs der Verf. des angezeigten Buches hiervon nicht so frei geblieben, als zu wünschen sei: wird dann nicht der Leser, wenigstens derjenige, welcher nur diese Par-

tie der Anzeige liest, von meinem Werke voraussetzen müssen, nicht nur dafs es unter dem Einflufs einer bestimmten, *in specie* der Hegel'schen Philosophie entstanden sei, sondern auch dafs es die unpädagogische Tendenz verfolge, diese Philosophie unvermittelt in die Gymnasien einzuführen?

Und doch ist meine Ansicht hiervon so weit entfernt, dafs ich vielmehr gerade den entgegengesetzten Zweck im Auge gehabt habe, die Schüler so viel als möglich unter den unmittelbaren Eindruck der Thatsachen zu bringen. Defswegen laufen meine Vorschläge hauptsächlich darauf hinaus, dafs der Schüler, da er doch nun einmal die geschichtlichen Ereignisse nicht selbst mit erleben kann, doch wenigstens solche geschichtliche Darstellungen auf sich wirken lassen soll, die einen den Ereignissen selbst möglichst nahe kommenden Eindruck hervorzubringen geeignet sind. Solche Darstellungen sollen seine Anschauung wecken und beleben und befruchten, und daneben soll dem Gedächtnifs der stoffliche Inhalt der Geschichte fest eingeprägt werden. Diefs soll die Aufgabe der unteren Unterrichtsstufe sein, auf welcher eben defswegen, um jenen Zweck erreichen zu können, immer kleinere, abgerundete, die Phantasie ansprechende Ganze in ausführlicherer Darstellung zur Behandlung kommen sollen. Und auch auf der mittleren Stufe, auf welcher eine relative Vollständigkeit der Geschichtskenntnisse zur Aufgabe gestellt wird, soll doch nur die Reflexion, so weit sie zur Zusammenfassung gröfserer Ganzen unerläfslich nöthig ist, in Anspruch genommen, keineswegs aber das, was ich ein Aufnehmen in die Idee genannt habe, erstrebt werden.

Herr Campe scheint das, was ich eben gesagt, an einer andern Stelle der Anzeige selbst anzuerkennen, wenn er sich dort in folgender Weise äufsert: „Diese Ansicht nun, dafs der Schüler ein auf lebendige Anschauung gegründetes concretes Wissen bedürfe, ist es, welche das Werk des Herrn Peter von Anfang bis zu Ende durchzieht.“ Was aber hier zugestanden wird, scheint durch die oben in Auszug mitgetheilte Stelle wieder aufgehoben und zurückgenommen zu werden, so dafs ich defshalb nicht minder mich in der Nothwendigkeit befinde, mich gegen eine der Grundansicht meines Werks schnurstracks zuwiderlaufende Voraussetzung zu verwahren.

Allein wenn jener Vorwurf hinsichtlich meiner Vorschläge für die mittlere und untere Unterrichtsstufe ungegründet ist: trifft er dann doch nicht vielleicht die Art des Unterrichts, wie ich sie für Prima empfehle? Für diese Klasse habe ich allerdings eine Art räsonnirenden Vortrags verlangt, ja ich habe sogar mit einem vielleicht nicht ganz passenden Ausdruck von einem Aufnehmen in die Idee gesprochen. Allein erstens habe ich dabei nicht unterlassen, es nachdrücklich hervorzuheben, dafs ein solches Aufnehmen nur angebahnt, nicht bewirkt werden soll, und die Probe, die ich von der Art und Weise, wie diefs geschehen soll, gegeben habe, dürfte, meine ich, hinlänglich beweisen, wie weit ich von einem unpädagogischen Ergehen in den Ideen der Geschichte entfernt bin. Von jenen oben angeführten Proben einer solchen zweckwidrigen Behandlung dieses Unterrichts, die beinahe aus meinem Werke entnommen zu sein scheinen möchten, findet sich darin auch nicht das Geringste, vielmehr glaube ich mich überall, statt mich in luftige Höhen hinaufzuschwingen, der thatsächlichen Wirklichkeit so nahe gehalten zu haben, als es der Standpunkt eines jungen Mannes, der doch immer noch Schüler ist, erfordert. Zweitens aber, und das scheint mir ein nicht minder wichtiger Punkt, durch den manche Bedenken gegen meinen Vorschlag beseitigt werden, sollen derartige Vorbereitungen für ein tieferes Verständnifs der Geschichte nicht als ausgemachte Wahrheit verkündet, sondern nur als eine Probe, als eine Anleitung für die später vorzunehmende

Analyse des geschichtlichen Inhalts entwickelnd behandelt werden. Etwas Derartiges aber mufs unseren jungen Leuten auf den Gymnasien geboten werden, wenn man haben will, dafs sie später sich noch mit der Geschichte beschäftigen, denn wo sollen sie sonst eine solche Propädeutik bekommen? und es wird diefs, wie ich glaube versichern zu können, mit besonderem Interesse von ihnen aufgenommen, wenn die Vorbedingungen des Verständnisses erfüllt, d. h. vorzugsweise, wenn die erforderlichen positiven Kenntnisse vorhanden sind und wenn es der Lehrer richtig anzufassen versteht; denn es ist dann wie eine fortlaufende Lösung von Räthseln, die den Geist in ununterbrochener Spannung erhält.

Herr Campe selbst sagt: „Es giebt in der Geschichte Gesetze, nach denen die Handlungen geschehen und Entwickelungen vor sich gehen. Die Personen stehen unter diesen Gesetzen, und die Völker thun es auch. Es sind ewige Gesetze, gottgeordnete, die hier erkannt werden sollen." Eben diese Gesetze aber, die also Herr Campe selbst den Schülern nicht unenthüllt lassen will, eben diese sind es und nichts anders, welche nach meiner Meinung den Gegenstand des Unterrichts in der Prima, und zwar immer nur eines vorbereitenden Unterrichts, bilden sollen. Alles Bauen in die Luft ist mir in der Seele zuwider, und eben dieser Widerwille ist es, aus welchem meine Schrift hauptsächlich hervorgegangen ist und der mich auch jetzt wieder zu dieser Expectoration, die mir der geneigte Leser verzeihen möge, verleitet hat.

Ein zweiter Hauptpunkt betrifft den freien Vortrag des Lehrers. Herr Campe macht mir nämlich den Einwand, dafs ich diesen zu sehr beschränkt und damit etwas beeinträchtigt habe, was, wie er sagt, gerade in der Geschichte „das Erste, Zweite und Dritte" sein müsse. Er wiederholt dabei die Lobpreisungen der Wirkung des lebendigen Lehrerwortes, die ich in meinem Werke schon im Sinne hatte, wenn ich dort bemerkte, dafs man in Deutschland beim Geschichtsunterricht — auf dem Papier — alles Gewicht auf den freien Vortrag des Lehrers zu legen pflege. Er sagt nämlich unter Anderem: „Die Schwierigkeit, Lebensbilder zu geben, mag da sein; dann liegt der Grund allein darin, dafs es dem Lehrer innerlich an dem lebendigen Bilde fehlt. Hier aber müssen es die Schüler finden; das Buch giebt ihnen diese Bilder nicht; aus dem Auge des Lehrers müssen sie ihm entgegenleuchten; aus seinem Pathos müssen sie gleichsam neu geboren werden; die Anschauung und die Leidenschaft, mit der sie die Gegenstände ergreifen — denn Auge und Herz müssen beide gleich bewegt sein —, müssen durch den Lehrer als die Mittelsperson ihnen gegeben werden" u. s. w.

Ich würde diefs Alles sehr gern unterschreiben und mich mit Herrn Campe in Gedanken an dem herrlichen Gedeihen des Geschichtsunterrichts durch einen solchen freien Vortrag der Geschichtslehrer weiden, wenn ich nicht eben die Ueberzeugung gewonnen hätte, dafs ein derartiger Vortrag mit wenigen Ausnahmen nur auf dem Papier und in den Lehrplänen, nicht aber in der Wirklichkeit existire, und wenn es nicht eben eine meiner Hauptabsichten wäre, den schönen Schein, der hier und sonst noch in manchen Dingen herrscht, in eine vielleicht minder glänzende, aber doch wohl jedenfalls nützlichere Wahrheit zu verwandeln. Ich habe es nicht an Mühe fehlen lassen und allerlei Gelegenheiten gehabt und gesucht, den Geschichtsunterricht auf einer gröfseren Anzahl von Gymnasien kennen zu lernen, und habe jenes Ideal des freien Vortrags nirgends verwirklicht gefunden. Aufserdem kann ich mich noch auf die Auctorität eines Mannes berufen, der vielleicht die umfassendste Kenntnifs von Gymnasien in und aufser Deutschland besitzt, auf Fr. Thiersch, welcher auf Grund seiner Beobachtungen gerade dieselbe Bemerkung über den freien Vortrag in der Geschichte macht, die ich so

eben ausgesprochen habe. Ich glaube aber sogar behaupten zu können, dafs ein lebendig anschaulicher, ergreifender, die Schüler ganz in die Sache hinein versetzender Vortrag in vielen Fällen nicht blofs eine überaus schwierige, sondern geradezu eine Sache der Unmöglichkeit ist. Man denke z. B. an die schönsten Partien in Herodot. Wer getraut sich, in derselben Weise zu erzählen, wie es dort geschieht! Es mag vielleicht ein und der andere Lehrer vermöge besonderer Naturanlagen und aufserordentlicher Anstrengungen der Art des Herodot verhältnifsmäfsig ziemlich nahe kommen: immer aber wird Eins fehlen, und zwar gerade dasjenige, worauf die Wirkung vorzugsweise beruht, nämlich die Natürlichkeit der Darstellung. Diese kann er nicht erreichen, weil er nicht mehr in dem Kreise der Empfindungen und Vorstellungen lebt, durch welche eine völlig entsprechende Darstellung bedingt ist. Diefs ist eben dasjenige, was die von mir sogenannten naiven Geschichtsquellen auszeichnet. Dadurch, dafs deren Verfasser mit den Ereignissen, die sie *aufzeichnen*, selbst eins sind, eben dadurch und durch nichts Anderes gelingt es ihnen, die Leser in diese Ereignisse hinein zu versetzen, so dafs sie selbst hören und sehen und, wenigstens annähernd, alle Empfindungen theilen, welche das Mitansehen und Miterleben der Ereignisse hervorgebracht haben würde. Einer, der durch lange Jahrhunderte von den Ereignissen getrennt ist, und dasjenige, was damals die Gemüther bewegte und die Köpfe füllte, nicht selbst theilt, sondern nur durch Hörensagen kennt, wird diefs nimmermehr erreichen; er wird vielmehr das Fehlende in der Regel durch Pathos und Rhetorik zu ersetzen suchen, also durch etwas, wogegen ich, wie ich glaube mit Recht, durch mein ganzes Buch angekämpft habe.

Um den Unterschied zwischen einer einfach-natürlichen, anschaulichen Darstellung und einer rhetorischen Behandlung an einem Beispiel recht deutlich zu erkennen, möge man nur ein paar entsprechende Partien aus Tschudi's Chronik und J. Müller's Schweizergeschichte vergleichen, — denn obgleich Tschudi meist den Gegenständen seiner Darstellung nicht gleichzeitig ist, so lebt er doch noch in der ursprünglichen Auffassung derselben und giebt diese daher auch getreu und eben defshalb wahr und ergreifend wieder, während Müller nur durch einen künstlichen Aufputz und durch Erhitzung der Phantasie einen, freilich auch nur auf verbildete Leser beschränkten, Eindruck hervorzubringen vermag.

Herr Campe führt selbst einige historische Züge an, die nach seiner Meinung nur durch das lebendige Wort des Lehrers recht eindringlich gemacht werden könnten, darunter auch den, „wie der meineidige Rudolph auf seinem Sterbelager liegt und sich die abgehauene Hand zeigen läfst und ruft: Das ist die Hand, mit der ich dem Könige Treue geschworen habe.“ Ich möchte aber selbst in Bezug auf diesen Moment bezweifeln, ob er heut zu Tage ohne Affectation mit Emphase vorgetragen werden könne: es müfste denn sein, dafs der Lehrer die Vorstellung theilte, die man im Mittelalter aus dem Judenthum herübergenommen hatte, die sich aber heute kaum Jemand zu eigen machen wird, dafs es zu Gottes Gerechtigkeit gehöre, die Menschen gerade an dem Gliede zu strafen, mit dem sie gesündigt haben.

Ich kann mich daher nicht von der Ansicht trennen, dafs eine Anschauung und lebendige Wirkung gerade nur von den naiven Geschichtsquellen erwartet werden dürfe. Indessen will ich doch noch eine Bemerkung hinzufügen, die ich zwar in meinem Werke angedeutet, aber weiter auszuführen und mit dem nöthigen Nachdruck hervorzuheben versäumt habe. Allerdings nämlich soll das lebendige Wort des Lehrers auch auf der unteren und mittleren Stufe beim Geschichtsunterricht nicht

ausgeschlossen sein, aber es soll nicht für sich allein in einer selbstständigen Darstellung der Ereignisse, sondern im Anschlufs an jene naiven Geschichtsquellen und durch sie zu wirken suchen. Indem nämlich der Lehrer, wie ich es verlange, das Verständnifs jener Lektüre auf alle Art weckt und belebt, soll er solche Züge, die vorzüglich wirksam gemacht werden können, hervorheben, sie von den Schülern reproduciren lassen oder auch selbst reproduciren, vielleicht auch vorlesen und hierbei keins der Mittel verabsäumen, die dem einsichtigen und erfahrenen Schulmann zu Gebote stehen, um seine Empfindung oder die Lebhaftigkeit seiner Vorstellung auf die Schüler überzutragen. Diefs ist etwas, was er leisten kann, denn hier ist das Medium vorhanden, durch welches er wirken soll und welches er, wie oben bemerkt, in den meisten Fällen selbst zu schaffen nicht im Stande sein wird, hier ist eine nicht erkünstelte, sondern aus der Sache selbst hervorgewachsene Verkörperung einer Idee oder einer Empfindung, an der er sich mit den Schülern erbauen und geistig erheben kann: kurz, hier sind wir auf dem Gebiet der Möglichkeit und der Praxis, und sollte nicht auch hier das Auge und das Herz und Alles, was man sonst von der Persönlichkeit des Lehrers erwarten und verlangen kann, wirksam gemacht werden können?

Es bleiben mir nun noch ein paar Punkte übrig, die ich mit einer kürzern Entgegnung erledigen zu können glaube.

Herr Campe bezweifelt in Bezug auf einige Partien des vorgeschlagenen Lehrstoffs, dafs sie für die Altersstufe, für welche ich sie bestimme, passend befunden werden würden. So kann er sich z. B. nicht überzeugen, dafs dem gewöhnlichen Schlage der Quartaner Archenholz' siebenjähriger Krieg und der Bernal Diaz vorgelegt werden dürfe. Hierbei habe ich zunächst zu wiederholen, was ich bereits in meinem Werke gesagt habe, dafs ich weit entfernt bin, auf den von mir gemachten Vorschlägen beharren zu wollen, vielmehr abgesehen von den Mängeln, die meinen Vorschlägen in Folge meiner unzureichenden Kenntnifs der geschichtlichen Literatur anhangen, auch hierin wie in allen Dingen eine unablässig fortschreitende Vervollkommnung nicht nur für möglich halte, sondern selbst lebhaft hoffe und wünsche. Da indefs Herr Campe nachträglich in Bezug auf jene Zweifel selbst auf die Erfahrung provocirt, so will ich doch nicht unerwähnt lassen, dafs ich in Bezug auf die namhaft gemachten Werke die Probe selbst bereits gemacht und deren Ergebnifs meinen Voraussetzungen vollkommen entsprechend gefunden habe. Namentlich kann ich versichern, dafs Bernal Diaz (in der S. 63 genannten Bearbeitung von der Uebersetzerin des Vasari) von zwei noch unter dem Alter der Quartaner stehenden Knaben von Anfang bis zu Ende mit der gröfsten Spannung angehört und verfolgt und nachher von denselben Knaben aus eigenem Antrieb noch einmal mit dem gröfsten Vergnügen gelesen worden ist: ein Resultat, das ich freilich bei dem eigenthümlichen Reize des Buches nicht anders erwartet hatte. Das Werk von Archenholz besitzt freilich diesen Reiz nicht in demselben Mafse, es ist mitunter etwas trocken und enthält Einzelnes — aber auch nur Einzelnes —, was für jenes Alter nicht pafst. Indefs ist doch auch hier die Darstellung so klar und durchsichtig und anschaulich und der Gegenstand selbst so ansprechend, dafs auch bei diesem Werke die Wirkung auf die Jugend nicht ausbleibt; wovon ich mich, wie gesagt, ebenfalls durch eigne Erfahrung überzeugt habe.

Sodann aber hat Herr Campe noch eine Einwendung dagegen erhoben, dafs ich für die untere Stufe nicht Geschichte, sondern Geschichten, d. h. kleinere in sich abgerundete Ganze, als Gegenstand des Unterrichts bestimme, im Widerspruch mit der bekannten Westphälischen Instruction, welche die biographische Behandlung der Geschichte auf dieser Stufe



empfiehlt. Er meint nämlich, dafs der Knabe sich mit solchen „Bruchstücken“ nicht begnügen, sondern einen vollständigen Zusammenhang fordern werde. Hiergegen habe ich zu erwiedern, dafs es eben keine Bruchstücke, sondern kleine in sich abgerundete Ganze sein sollen, die sich allerdings nicht für den Mann, für den die Geschichte in ihrem ganzen Umfange etwas Zusammenhangendes bildet, wohl aber für den Knaben, für dessen naturgemäfs engeren Horizont dürften ausschreiben lassen. Denn wenn Herr Campe sagt: „Denken wir uns nur den persischen Krieg ohne die Verbindung mit dem peloponnesischen, was soll uns diefs für ein Verständnifs geben“, so scheint er eben zu vergessen, dafs das Verständnifs des Knaben noch kein vollständiges, erschöpfendes sein kann und eben so wenig sein soll.

Auf die Einwendungen, die ich selbst in meinem Werke gegen die biographische Form dieses Unterrichts erhoben habe, ist Herr Campe nicht eingegangen, und ich finde daher keine Veranlassung, *sie hier zu* wiederholen. Nur das Eine möchte ich noch bemerken, dafs auf eine Vollständigkeit des historischen Unterrichts auf dieser Stufe nach meiner Ansicht durchaus verzichtet werden mufs, wenn nicht alle Aussicht aufgegeben werden soll, ihm mehr Fruchtbarkeit und Leben zu verleihen, und auch darauf möchte ich bei dieser Gelegenheit nochmals aufmerksam machen, dafs alle Nachtheile der Unvollständigkeit durch den von mir in der Behandlung geschiedenen, natürlich aber in der Praxis immer nebenher gehenden Elementarunterricht ausgeglichen werden dürften. Durch diesen wird nämlich ein verhältnifsmäfsig umfassender elementarischer Grundrifs dem Gedächtnifs eingeprägt, durch den die weiteren Ausführungen in dem sonstigen Unterricht ihre Stelle und ihre Ordnung und Folge bekommen werden.

Diefs sind die Bemerkungen, zu welchen ich durch Herrn Campe veranlafst worden bin, und ich könnte also mit dem Danke für die Aufmerksamkeit, welche er meinem Büchlein gewidmet, und für die freundliche Art, mit welcher er diefs gethan hat, zu welchem ich mich ihm verpflichtet habe, den gegenwärtigen Aufsatz schliefsen, wenn ich nicht diese Gelegenheit zu benutzen wünschte, um noch einige andere Erläuterungen zu meinem Werke hinzuzufügen.

Nicht durch die Eingangs genannten Recensenten, wohl aber auf Privatwege ist mir mehrfach der Einwurf gemacht worden, dafs meine Vorschläge den Schülern eine allzu schwere Last auflegten, und dafs namentlich der Lesestoff allzu umfangreich sei.

Hiergegen sei wiederholt, was ich bereits in dem Werke selbst, aber vielleicht nicht nachdrücklich genug gesagt habe, dafs dieser Umfang durchaus nicht mafsgebend sein soll, sondern vielmehr jedem Lehrer überlassen bleibt, was er davon aufnehmen und was er ausscheiden will. Ich selbst finde zwar jenes Bedenken nicht gegründet, weil ich der Ansicht bin, dafs unsere Schüler ihre Zeit bei der rechten Lust an den Studien, an der es heut zu Tage nur zu oft fehlt, viel besser ausbeuten können, als bisher, und dafs unter dieser Voraussetzung meine Forderungen nicht über das nöthige Mafs hinausgehen. Indefs kommt es bei der von mir vorgeschlagenen Methode nicht auf die Quantität, sondern vielmehr auf die Qualität an, indem dieselbe hauptsächlich darauf beruht, dafs der historische Unterricht hauptsächlich auf eine richtig ausgewählte Lektüre gegründet, dafs diese Lektüre richtig geleitet, dafs ein zweckmäfsig eingerichteter Elementarunterricht eingeführt und endlich, was eine Hauptsache, ein wirksames, einheitliches Ineinandergreifen aller Theile und Stufen des Unterrichts hergestellt wird.

Hiermit scheint mir dieser Einwurf völlig beseitigt zu sein. Es ist aber weiter gefragt worden, woher denn nun dieser Lesestoff kommen

solle? Denn nur ein Theil desselben ist bereits vorhanden, ein anderer und zwar gröfserer Theil mufs allerdings erst geschaffen werden.

Hier baue ich aber erstens auf den Fleifs und die Gelehrsamkeit deutscher Schulmänner, denen es gewifs gelingen wird, das Bedürfnifs zu befriedigen, sobald es nur erst in gröfserer Allgemeinheit anerkannt ist: ein Vertrauen, in dem ich seit Abfassung meines Werks besonders dadurch sehr bestärkt worden bin, dafs ein anerkannter Virtuos im Uebersetzen mir schon einige Aussicht auf Mitwirkung bei Schaffung der nöthigen Bearbeitungen gegeben hat. Zweitens aber rechne ich dabei auf den Unternehmungsgeist der deutschen Buchhändler. Denn freilich müssen die Bücher den Schülern um einen billigen Preis in die Hände gegeben werden. Daran wird es aber nicht fehlen, sobald sich den Buchhändlern nur eine einigermafsen sichere Aussicht auf starken Absatz eröffnet haben wird. Ich frage übrigens: wird nicht eine Sammlung von Geschichtsquellen authentischer Art eine werthvollere Grundlage einer Bibliothek bilden, als die Compendien, Schulausgaben und Grammatiken, auf welche bisher der literarische Hausrath unserer Gymnasiasten beschränkt gewesen ist.

Noch bemerke ich in Bezug auf diesen Punkt, dafs es auf der unteren Stufe der neuen Schaffung des Lesestoffes am wenigsten bedarf, und dafs daher einem Anfang in der Anwendung der Methode um so weniger etwas im Wege stehen dürfte, als, wie vorhin bemerkt worden ist, die Vollständigkeit des Lesestoffes keineswegs zu den Bedingungen der Ausführung meiner Vorschläge gehört. Es würde nach meinem unmafsgeblichen Dafürhalten schon ein grofser Gewinn sein, wenn unter Beobachtung meiner übrigen Vorschläge zunächst neben den vorhandenen alten Klassikern nur die schon vorhandenen Bearbeitungen planmäfsig benutzt würden.

Ferner aber ist mir von einer sehr achtbaren Seite das Bedenken entgegengestellt worden, dafs der Geschichtsunterricht die productive Thätigkeit des Schülers nicht genug in Anspruch nehme und daher einer Anforderung nicht entspreche, die man an jede Disciplin stellen müsse, die den Mittelpunkt des Unterrichts auf einer Anstalt bilden solle. Dieses Bedenken beruht auf der Voraussetzung, dafs nach meinem Plane der Geschichtsunterricht diese eben bezeichnete Stellung auf den Gymnasien einnehmen und in dieser Hinsicht die alten klassischen Sprachen verdrängen solle. Diese Voraussetzung kann ich indefs nicht zugeben, sondern es geht vielmehr meine Ansicht dahin, dafs die klassischen Studien (nur mit Beseitigung der unfruchtbaren Arbeit der sogenannten freien Aufsätze, keineswegs aber der Uebersetzungen aus und in die alten Sprachen) unbeeinträchtigt beibehalten und nur, wie es ihre Natur fordert, in die engste Beziehung zu dem Geschichtsunterricht gesetzt werden sollen, während bisher beide Unterrichtsgegenstände zu ihrem gegenseitigen grofsen Nachtheil fast ganz unverbunden neben einander hergegangen sind. Die Productionen in Betreff der alten Sprachen sollen also nach wie vor, nur mit der eben erwähnten Ausnahme, bestehen bleiben und gewissermafsen für den Geschichtsunterricht eine praktische Seite oder eine Uebungsschule bilden, wie ja z. B. auch die Anwendungen beim mathematischen Unterricht nicht ein integrirender Theil desselben, sondern etwas Nebenhergehendes, der reinen Mathematik Dienendes sind, während es der Geschichtsunterricht selbst vorzüglich mit dem Auffassen und Verstehen zu thun hat, obwohl auch bei diesem die praktischen Uebungen durch meine Vorschläge nicht etwa beseitigt oder nur beschränkt, sondern vielmehr angelegentlich und, wie ich mir schmeichle, in nicht geringem Mafse vermehrt worden sind.

Endlich erlaube ich mir noch — zwar nicht weitere specielle Vor-

schläge für die Art der Ausführung der Methode zu geben, deren ich mich absichtlich bis auf einen gewissen Grad enthalten habe, um nicht die Freiheit der Bewegung für den Lehrer mehr als durchaus nöthig zu beschränken, wohl aber noch zwei Grundsätze in dieser Hinsicht auszusprechen, die ich für besonders erheblich für das Gedeihen des Geschichtsunterrichts halte und in meinem Werke hervorzuheben versäumt habe. Diese sind: 1) Nicht dictiren, 2) stündlich repetiren. Das Dictiren hat aufser den sonstigen damit verbundenen Uebelständen, bei deren Aufzählung ich mich nicht aufhalten will, auch noch den Nachtheil, dafs es den Lehrer nur zu leicht über die eigentlichen Fortschritte der Schüler in fortwährender Täuschung erhält. Weil nämlich der Schüler sich zu jeder Repetition aus dem Hefte vorbereitet, so kommt der Lehrer nur zu leicht zu dem Irrthum, dafs das Dagewesene nun auch von dem Schüler angeeignet sei, weil er es bei der Repetition wiederzugeben weifs, während es vielmehr in der Regel nur für die Stunde aufgerafft ist und eben so leicht wieder vergessen wird, als es aufgenommen worden ist. Auch bindet sich der Schüler in diesem Falle häufig so sehr an die Form der Ueberlieferung, dafs eine freie Durchdringung und Aneignung schon dadurch von vorn herein vereitelt wird. Die Nothwendigkeit des Dictirens wird aber theils durch das nach meiner Ansicht in jedes Schülers Hand befindliche Elementarwerk, welches die starren, widerstrebenden, einer besondern Nachhülfe für die Auffassung durch häusliche Wiederholung bedürftigen Bestandtheile des Unterrichts enthält, theils durch stündliche Repetition in der Lehrstunde gehoben, welche letztere überdem den Vortheil gewährt, dafs der Lehrer dabei mehr ins Detail eingehen kann, als bei umfassenderen, in grofsen Zwischenräumen geschehenden Repetitionen möglich ist, und dafs er dadurch zugleich Gelegenheit hat, Lücken in der Auffassung der Schüler sofort wahrzunehmen und zu verbessern, und wohl auch eigene pädagogische Fehler zu entdecken, denen ja jeder Lehrer, auch der erfahrenere, jederzeit ausgesetzt ist. Diese stündlichen Repetitionen sollen übrigens die bisher üblichen umfassenderen Repetitionen keineswegs ausschliefsen, die vielmehr nach wie vor beizubehalten sein werden.

Indem ich hiermit diesen Aufsatz schliefse, so kann ich nicht unterlassen, auch hier wieder die Ueberzeugung auszusprechen, dafs es für das Gedeihen unserer Gymnasien durchaus nöthig ist, die Thätigkeit der Schüler nicht durch äufsere Mittel, sondern durch Belebung und Steigerung der Interessen mehr als bisher in Anspruch zu nehmen, und dafs diese Thätigkeit nicht sowohl auf Weckung eines speculativen Interesses, das, zu unrechter Zeit hervorgerufen, nur zu leicht zur Eitelkeit, Blasirtheit und Charakterlosigkeit führt, als vielmehr auf Aneignung und Durchdringung eines reichen und fruchtbaren Stoffes hinzulenken sein wird. Auf dieses Ziel hinzuwirken, ist mein Bestreben bei dem in Rede stehenden Buche gewesen, und eben diefs habe ich auch bei den gegenwärtigen Blättern im Auge gehabt, die ich hiermit der freundlichen Aufnahme des geneigten Lesers empfehle.

Meiningen, am 17. Juli 1850. D. C. Peter.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

I.

Ausgewählte Biographien des Plutarch. Erklärt von C. Sintenis. 2tes Bdchn.: Agis und Cleomenes. Leipz. 1850. 8.

Die Biographien Plutarchs zu bearbeiten, gerade für den Zweck, welchen die neue Sammlung von Schulausgaben sich vorgesetzt hat, schien Niemand mehr als Herr Sintenis geeignet. Kenntnifs des Plutarch, Kenntnifs der Jugend und für Beide das rechte Gemüth, das zusammen hat Anmerkungen geschaffen, auf welche, was ich den Prüfstein der Noten nenne, ganz ausnehmend pafst. Man fühlt sich durch die Noten keineswegs abgelenkt vom Texte, nicht abgekühlt, wo dieser warm erregte; man geht nicht ungern von dem Text zu den Noten über und kehrt gern wieder zu jenem zurück. Die Note will also keine Selbständigkeit haben, darum läfst man sie in ihrem eigentlichen Werth gelten. Herr Sintenis kennt vortrefflich die Klippen, wo die Uebersetzung geistesträger und flüchtiger Schüler leicht scheitert. Dies Hindrängen auf richtige Erfassung des Artikels, die Beachtung jeder Präposition im zusammengesetzten Verb spricht nicht weniger für grofse Uebung im Unterricht, wie die scharfe Betonung der Conjunktionen, welche — Plutarch oft ganz eigenthümlich — grofse Satzgefüge aneinanderschliefsen. Es ist ganz gewifs, dafs die Formwörter, wie Becker sie heifst, diese Partikeln jeder Art ebenso leicht vom Schüler übersprungen werden, wie sie den Lehrer oft ganz unnöthig lange aufhalten. Wo über γε δη u. dgl. vor dem Schüler eine weite Explikation sich aufrollt, wandle ich still meines Weges; fasset nur Alles erst, was Begriffswort ist, und deren Erklärung ist, weil sie immer genetisch sein mufs, kaum zu verfehlen, fasset so den lebendigen Inhalt des einzelnen Satzes, dann bringt Ihr wohl die logischen Beziehungen feinerer Art, in welchen dieser Gedanke zu seinen Nachbarn steht, in jedem concreten Falle dem Schüler, soweit er's erträgt, zur Anschauung. Wer will dem Nicht-Deutschen, wenn er zumal die Sprache erst erlernen mufs, unser „wohl“ „eben“ (ich erinnere an Göthe's Gebrauch) durch allgemeine Auseinandersetzung näher bringen? Ich billige ganz, Schülern gegenüber, das Verfahren von Krüger und Sintenis, die feinen Partikeln in jedem einzelnen Falle möglichst kurz und scharf ins Deutsche übersetzt anzumerken. Die sprachlichen Bemerkungen von Sintenis sowohl zur Erklärung einzelner Worte wie von Constructionen der Sätze werden im Ganzen Jedermann zufriedenstellen. Mir ist Sintenis hin und wieder zu weit gegangen und hat erklärt und ausgeführt, wo ich angedeutet und die Thätigkeit des Schülers selbst-

schaffend herausgefordert hätte. Vielleicht aber wird Mancher einen Mangel finden, den möglicherweise Herr Sintenis mit Bewufstsein verschuldet hat; ich meine, dafs so gut wie gar nicht die Einwirkung beachtet ist, welche das lateinische Idiom auf Plutarchs Stil im Ganzen wie im Einzelnen unverkennbar ausgeübt hat. Sein Periodenbau ist durchaus lateinisch-rhetorisch. Ich habe zum Zweck dieser Recension beide Lebensläufe mit tüchtigen Schülern durchgelesen und bin über mehr als Eine Schwierigkeit durch lautes Lesen *ore rotundo Ciceronis* leicht fortgekommen. Das *contortum* in Plutarchs Stil ist so wenig griechisch, vollends in historischer Schreibart, wie es gewifs echt römisch ist; ja nicht selten klingen die feinen Wendungen durch, wie sie der vornehme Gesellschaftston Roms liebte. Ich wage nicht zu entscheiden, wie weit in Schul-Ausgaben dieser Gesichtspunkt Beachtung finden soll; ob aber gar keine?

Die Anmerkungen, welche der Sacherklärung dienen, sind reichlicher, als gewöhnlich ist, ausgefallen. Wo es anging, sind aus Plutarchs Schriften verwandten Inhalts, also aus den *vitis Lycurgi Arati*, dann auch aus Polybius die bezüglichen Stellen ausführlich und mit den eigenen Worten der Autoren beigefügt. Das hat nebenbei noch den Nutzen, die ersten Keime historischer Kritik in des Jünglings Geist zu wecken, der gern im Lieben wie Hassen über das Maafs geht. Ist doch selbst Plutarch darin der Jugend ein wenig verwandt geblieben. Aber so sehr ich fast alle jene Bemerkungen, einzeln für sich betrachtet, nach Inhalt und Form billige, will ich nicht verhehlen, dafs ich in der Anordnung vieler wahrscheinlich anders als Herr Sintenis verfahren wäre. Die Natur der vorliegenden *vitae* — ihre Wahl war entschieden glücklich — ist als bekannt vorauszusetzen. Nothwendig müssen, wo die Wiederherstellung von Lycurgs Verfassung der Hauptinhalt ist, viele Einzelbestimmungen derselben von Plutarch besprochen, oft auch angedeutet werden. Herr Sintenis hat diese Andeutungen und Erwähnungen jedesmal erläutert: die Noten enthalten viele einzelne Bruchstücke von jenem Gesetzesbau. Warum nicht, wenn die Kenntnifs von diesem Bau dem Schüler nicht zugemuthet wird, in der Einleitung den Grundrifs mit Beachtung aller in den *vitis* vorkommenden Einzelheiten so im Zusammenhang zeichnen, dafs das Vorbild lebendig in des Schülers Geiste stehe, wie es in Agis Herz eingeschrieben war? Dann hätte der Schüler mit ihm unmittelbar fühlen können, ohne erst das Verständnifs jedesmal von unten zu holen: mit ihm hätte er gelitten und wäre mit ihm gefallen, um mit Cleomenes sich wieder aufzurichten. Und nicht minder, wo, an dem Wendepunkt seines Geschickes, Cleomenes mit dem achäischen Bund zusammentrifft, war eine Darlegung nöthig, welche Wesen und Stellung des achäischen Bundes Griechenland und Macedonien gegenüber charakterisirt. Sollte die Forderung zu ideal oder für maafslos gelten, dafs man mit den wichtigsten Capiteln von Plutarchs Lycurg beginnt, aus Lysanders und Agesilaus' Lebensläufen die für innere Entwickelung Spartas entscheidenden Momente anschliefst, Agis ganz liest, das Nothwendigste aus der *vita Arati* einschaltet und mit Cleomenes Untergang, zugleich dem von Sparta, endet? Oder steht nicht wirklich unsere Ansicht der classischen Lektüre jetzt auf dem Wendepunkt, dafs fortan der Inhalt maafsgebend ist, weil allein durch ihn die Form — auch pädagogisch — wirken kann?

Berlin. C. Rehdantz.

II.

Timoleon. Eine biographische Darstellung von Dr. Joh. F. J. Arnoldt, Oberlehrer am Königl. Friedrichs-Gymnasium zu Gumbinnen. Gumbinnen 1850. 204 S. 8.

Das Buch ist offenbar längere Zeit vorbereitet, ihm selber zu doppeltem Vortheil. Denn einmal ist mit Gewissenhaftigkeit, ich möchte sagen, mit Liebe Alles gesammelt, auch was ohne direkten Bezug irgend einen Nebenumstand erhellen kann; sodann fliefst daher die Ruhe in der Behandlung. Und wie der Verf. mit Besonnenheit sein Ziel nicht hoch — „die Schrift soll als ein monographischer Beitrag zu einer Geschichte des alten Griechenlands betrachtet werden" — doch eben so wenig zu niedrig gesteckt hat, so ist er sich vollkommen klar über die Weise allein fruchtbringender Behandlung. Ihn leitet Niebuhr's Wort: „Nicht Resultate, welche nur blinde Meinungen stiften, sondern die Untersuchungen selbst in ihrem ganzen Umfange." Freilich sind ebendaher folgende Mängel unvermeidlich: Die Darstellung ist vielfach zerrissen, auf die Erzählung einzelner Fakta folgt kritische Erörterung, meist nach chronologischer Seite hin, der verschiedenen Berichte; unmittelbar neben den von Plutarch hier mehr als anderswo aufgetragenen Farben aschgraue Skepsis. Ferner: nicht von innen heraus, wird man sagen, aus dem im Brennpunkt erfafsten Charakter Timoleons fällt Licht und lebendiger Zusammenhang in die einzelnen Thaten und Begebenheiten; nein, am Faden der Chronologie und der Lokalität werden sie an einander gereiht und Alles, was äufserlich der Sache angehörte, festgestellt. So giebt uns der Verf. kein Gesammtbild des Timoleon, sondern den möglichst sicheren Verlauf von Begebenheiten, bei welchen Timoleon thätig war. Die so reden, haben nicht Unrecht, aber thäten Unrecht, wollten sie den Verf. tadeln darum, dafs er nicht erreicht hat, was gar nicht sein Hauptziel gewesen ist. Ich weifs nicht, ob Herr Arnoldt also überlegt hat: Weit die wichtigste Quelle für Timoleons Leben ist die Beschreibung, welche Plutarch hinterlassen hat. Sie hat die lebendigen Farben aus Timäus Werk geschöpft, welchen vom Vater her persönliche Dankbarkeit an Timoleon fesselte, dazu als Sicilier Bewunderung für den aller Selbstsucht baaren Befreier erfüllte und dessen Stil mehr als nöthig durch rhetorischen Prunk geschmückt war. Im Plutarch ist Harmonie der Darstellung, ist der kindlich gottvertrauende und freiheitbegeisterte Charakter sehr wohl erfafst worden. Wer also den Genufs des Ganzen und Harmonischen sucht, mufs Plutarch lesen, wer die Details in ihrer Schärfe erkennen will, des Verf.'s Schrift zu Rathe ziehen. Vielleicht ist Herr Held durch ähnliche Ueberlegung dahin geleitet worden, seine Untersuchungen als *Prolegomena* in *Plutarchi vitam Timoleontis* in drei Programmen darzulegen. Das letzte von diesen bespricht die Quellen, welchen Plutarch gefolgt ist; Herr Arnoldt greift weiter und behandelt in seinen *Prolegomenis* [1]) die Quellen zu Timoleons Leben. Aus den „ursprünglichen" Ephorus, Theopomp, Athanas und Timäus ist nur Einzelnes erhalten. Ueberall wird der Nachweis versucht, wobei Arnoldt unter den verschiedenen Ansichten Neuerer den meines Erachtens nach richtigeren sich anschliefst, in welchen Büchern ihrer Werke jene Autoren die Thaten Timoleons be-

---

[1]) Schon früher abgedruckt im Programm des Gumbinner Gymnasiums Mich. 1848; über Athanas erschien ebendes. 1846 ein eigenes Programm.

sprochen haben; ein Urtheil wird nur über Timäus ausgesprochen, oder eigentlich nur das harte Urtheil von Polybius über Timäus gerade in Sachen Timoleons zurückgewiesen. Die „abgeleiteten" Quellen (S. 20—28) sind Plutarch, Nepos, Polyaen, Diodor. Ich billige die Ansicht, daſs Plutarch nicht bloſs im Tone des Ganzen, sondern auch im Einzelnen sich vornehmlich auf Timäus stütze; ebenso Nepos, der, wo er Eigenthümliches bietet, ungenau ist oder miſsverstanden hat. Ueber das Verhältniſs, in welchem Diodor zu Plutarchs Darstellung steht, hat Herr Held in seinem zweiten Programm gehandelt. Herr Arnoldt möchte trotz mancherlei Momente, welche für Theopomp sprechen, dennoch als Hauptführer Timäus auch für Diodor in Anspruch nehmen und die bedeutenden Differenzen, gegenüber der plutarchischen Erzählung, als Differenzen der schriftstellerischen Manier eher denn als Verschiedenheiten der ursprünglichen Ueberlieferung ansehen. Gewiſs mit Recht wird der Fehler bedeutend betont, welchen Diodors synchronistische Methode mit sich bringt; es pflegen daher die einleitenden Begebenheiten einer Thatsache, auch wenn sie längere Zeit voraufgegangen sind, erst unter dem Jahre besprochen zu werden, in welchem irgend ein Abschluſs oder Wendepunkt eintritt. „Diese Praktik, die zunächst die Facta verschiebt, erfaſst dann auch die Substanz und führt zu solchen Differenzen, wie sie in der Darstellung von Timoleons Brudermord und der allmähligen Eroberung von Syracus am grellsten in die Augen fallen." S. 29 u. 30 werden die Quellen der syrakusischen Geschichte für die Zeit von 354—345 besprochen; die Geschichte wird Abth. II. Abschn. 1 (S. 46—74) behandelt. Vorangeht (S. 21—45) die Erste Abtheil.: Timoleon in Korinth. Ich kann mich hier auf Einzelnes nicht einlassen; die streitigen Punkte werden mit Umsicht und in ruhigem Tone besprochen, das Resultat mit Besonnenheit und Klarheit ausgesprochen. Es sind nicht sowohl scharfsinnige Combinationen und neue Resultate, welche das vorliegende Buch bietet, als gründliche und verständige Zusammenstellung aller bis jetzt bekannten Momente, aus der wenigstens mit Klarheit hervorgeht, wie weit mit Sicherheit eine Entscheidung möglich ist. Nicht selten wird eine unbegründete Vermuthung oder kecke Schluſsfolgerung Anderer zurückgewiesen. Deshalb auch mag der Leser, der in seinem Urtheil sich nicht occupirt fühlt, in den meisten Punkten gern der unbefangenen Ansicht des Verf.'s beitreten. Abth. II. Abschn. 2 (S. 57—131) umfaſst den Zeitraum von Timoleons Ankunft in Sicilien ($34\frac{5}{4}$) bis zur völligen Eroberung von Syracus ($34\frac{4}{3}$), so wie den ersten Krieg gegen die Carthager. Im Abschn. 3 (S. 152) wird die Reorganisation der syrakusischen Staatsverhältnisse durch Timoleon besprochen von obigem Zeitpunkt an bis zum Beginn des zweiten karthagisch-sicilischen Krieges ($3\frac{4}{3}\frac{0}{9}$). Diesen behandelt der Abschn. 4 (S. 168), welcher mit der Schlacht am Krimisos (Junius 339) schlieſst. Im Abschn. 5 (S. 186) werden Timoleons letzte Kämpfe und Einrichtungen auf Sicilien im Jahre $33\frac{9}{8}$ durchgenommen. Das Buch schlieſst — abgesehen von einigen Nachträgen, Zeugen des nie ruhenden Fleiſses — mit dem Abschn. 6, welcher Timoleons Privatleben, seinen Tod und die Bestattung behandelt, dem Zeitraum von $33\frac{8}{7}$—$33\frac{7}{6}$. Man vermiſst eine chronologische Zusammenstellung der im Werke berührten Fakta.

C. Rehdantz.

Am 18. October 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstraſse 18.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber *neu* und *nec* nach Imperativ- und Conjunctivsätzen.

Wenn die lateinische Sprache die Verneinung als Willen, Wunsch oder Absicht durch *ne* bezeichnet, so ergiebt sich von selbst, dafs die verbindende Satzfügung *et ne* oder das stellvertretende *neve*, *neu* erheische. Bekanntlich ist Letzteres sowohl nach affirmativen, als nach negativen Sätzen das Gewöhnliche geworden, z. B. *Curt.* 8, 12, 15. *Vicit tamen gratiam meriti sceleris atrocitas, denuntiarique jussit, ut excederet castris, neu licentiae barbarae exemplar in Graecorum mores et mitia ingenia transferret. Id.* 8, 19, 4. *Si rex sermoni tuo affuisset —, ipse enim peteret, ne in peregrinos externosque ritus degenerare se cogeres, neu rebus felicissime gestis invidiam tali adulatione contraheres.* Für den erstern (seltenen) Fall, den die Grammatiker meist für die blofse Anknüpfung ohne Disjunction nehmen, als *Cic. Or.* 66, 221, bieten wir *Cat. R. R.* 1. *Ne emas, neve parcas — —, et ne satis habeas. Cic. Off.* 1, 25, 89. *Cavendum est etiam, ne major poena quam culpa sit, et ne iisdem de causis alii plectantur. Ovid. ex Pont.* 1, 2, 113. *Nec male compositos — cineres ungula pulset equi; Et ne — Terreat hic manes Sarmatis umbra equi. Prudent. c. Symm.* 2, 157. *Ne natale solum, patrii ne jugera ruris Tendat —: Et ne corporeis addicat sensibus omne Quod vult.* Aber gleichwie in Wünschen und Aufforderungen nicht selten *non* gebraucht wird, wo man *ne* erwartet, als *Quinct. Inst.* 7, 1, 56. *Non desperemus* und 1, 1, 5. *Non assuescat ergo puer etc.* (was man sogar mit dem 1, 5, 50 aufgestellten Canon im Widerspruche fand), einen Fall, den wir in der Zeitschr. f. d. G. W. IV, 7 S. 543 ff. ausführlich besprochen haben: eben so findet sich nicht selten sowohl nach einem affirmativen, als auch nach einem negativen Imperativ oder Conjunctiv *nec* und

neque statt des (scheinbar) erforderlichen *neve* oder *neu*. Viele treffliche Grammatiker und Exegeten haben an dieser Spracherscheinung Anstofs genommen, und entweder eigenmächtig emendiret oder eine Emendation vorgeschlagen, wie ehedem der sonst so vorsichtige Zumpt in seiner Latein. Gramm. §. 535 in Bezug auf *Nep. Paus.* 4, 6. *orare coepit, ne enuntiaret nec se meritum de illo optime proderet* und §. 585 in Bezug auf *Ovid. A. A.* 3, 129. [1]) *Vos quoque non caris aures onerate lapillis, nec prodite etc* Nicht minder streng urtheilen nach der Regel Beier zu *Cic. Off.* 1, 26, 91 und 2, 21, 73, Kritz zu *Sallust. Cat.* 34, 2. Forbiger zu *Virgil. Ge.* 3, 435 und die von ihm angeführten Gewährsmänner Huschke und Wunderlich zu *Tib.* 1, 2, 37. Wenn diese Gelehrten beflissen waren, einigen abweichenden Vorkommnissen gerecht zu werden, so waltet und schaltet dagegen Schelle ohne Schonung zu *Horat. A. P.* 142 *p.* 138—143. Dafs dergleichen Rigorismus nicht weiter Platz gegriffen hat, verdanken wir ebenso den gereinigten Texten, als und mehr noch der tiefer dringenden Sprachforschung. Mufste doch selbst ein Reisig sich dieserhalb eine kleine Zurechtweisung von Haase gefallen lassen (Vorlesungen über lat. Sprachw. §. 325 Anm. 496 S. 589). Wir glauben daher dem Kritiker und Grammatiker einen Dienst zu erweisen, wenn wir die derartigen Spracherscheinungen in schlagenden Beispielen aus mehreren Schriftstellern übersichtlich zusammenstellen; woraus sich dann leicht ein sichres Urtheil fällen lassen dürfte. Wir legen dabei unsern Excurs zu *Horat. Epist.* 1, 11, 23. *II. p.* 121—125 zu Grunde, der selbst dem trefflichen Forscher Hand im *Tursellin. IV. p.* 119 *sqq.* entgangen zu sein scheint. Der erste und regelrechte Fall ist, dafs

I. 1. dem affirmativen Imperativ *a*) und Conjunctiv *b*) *neve, neu* folgt.

Also *a*) *Horat. Epist.* 1, 11, 23. *Grata sume manu, neu dulcia differ in annum. Satir.* 2, 5, 89. *Cautus adito, Neu desis operae, neve immoderatus abundes.* — *Tib.* 1, 8, 49. *At tu utere — Neu iuvenem torque.* 1, 2, 35—37. 4, 4, 10. — *Sil. It.* 12, 329. *libate cruores; Neu date terga malis!* — *Val. Fl.* 6, 539. *nocturnis mitte haec simulacra rapinis; Neve deum mihi finge.* Vgl. 7, 225. *Senec. Herc. fur.* 657. *Pervince — neve te fructu optimo frauda laborum. Id. Hippol.* 132. *Exstingue flammas, neve te dirae spei Praebe obsequentem. Auct. Octav.* 253. *cede fatis —; neve violenti move Iram mariti.* — *Petron.* 124. *tu concute plebem, Curio, tu fortem neu supprime, Lentule, Martem.* — *b*) *Sat.* 1, 10, 9. *Est brevitate opus, ut currat sententia, neu se impediat. Ibid.* 2, 5, 23. *Captes astutus ubique Testamenta senum: neu, si — Aut spem deponas, aut artem illusus omittas. Od.* 1, 2, 50. *Hic ames dici pater — Neu sinas —.*

---

[1]) In der 9ten Ausgabe 1844 ist die Correction *ne* oder *neu* unerwähnt geblieben, welche — wenigstens noch in der 7ten — steht.

V. 46 — *intersis* — *Neve te* — *tollat. Epist.* 1, 18, 110. *Sit bona copia* — *Neu fluitem. A. P.* 194. *Actoris partes chorus* — *defendat, neu quid medios intercinat actus.* Andre Beispiele geben aufser den Grammatiken für alle 3 Modi Görenz zu *Cic. de Legg.* 2, 8, *p.* 129, Beier zu *Cic. Offic.* 3, 2, 6, Kritz zu *Sallust. Cat.* 34, 2, Ebenders. und Dietsch zu *Jug.* 8, 2. 14, 24, Herzog zu *S. Jug.* 108, 2 und zu *Caes. B. G.* 7, 47, F. A. Wolf zu *Tacit. Annal.* 1, 35, 1, Duker zu *Liv.* 33, 46, 7, vergl. mit Drakenb. zu *Liv.* 2, 15, 2, Jahn und Forbiger zu *Virg. Ge.* 2, 37 und die reichhaltige Sammlung in Hand's *Tursell. IV. p.* 177, wozu wir noch fügen *Virg. Aen.* 9, 234. *Audite o mentibus aequis, Aeneadae, neve haec nostris spectentur ab annis, Quae ferimus. Ovid. Her.* 17, 111. — *Sil. It.* 2, 20. 15, 514. 17, 78. 368. — *Senec. Oedip.* 73. — *Claudian. Epith. Pall. et Cel.* 135. *de Nupt. Hon. et Mar.* 205. *in Eutrop.* 1, 400. — *Prudent. Cathm.* 3, 172. 8, 25. Wenn wir oben von Seiten einer gröfsern Dringlichkeit den auffordernden Imperativ oder Conjunctiv zu Grunde legten, so schliefsen wir dadurch sowohl hier als in dem Folgenden keinesweges den regierenden Indicativ aus, in so fern er ebenfalls eine Ermahnung oder Aufforderung ausspricht, wie z. B. *Caes. B. G.* 2, 21. *Milites* — *cohortatus,* — *uti suae pristinae virtutis memoriam retinerent, neu perturbarentur animo, hostiumque impetum fortiter sustinerent,* oder *Sallust. Fr. lib.* 1. *p.* 948 *(Cort.). Quod ego vos oro atque obsecro, ut animadvertatis, neu patiamini.* — *Ibid. lib.* 3. *p.* 965. *Quod ego vos moneo quaesoque, ut animadvertatis, neu cogatis necessitatibus privatim mihi consulere,* oder *Curt.* 8, 9, 27. *At Oxartes coepit hortari, ut fidem quam vim Macedonum mallet experiri, neu moraretur festinationem victoris exercitus in Indiam tendentis.*

I. 2. Dem affirmativen Imperativ *a*) oder Conjunctiv *b*) folgt *nec, neque.*

Dafs die Ausnahme eine gröfsere Ausführlichkeit als die Regel findet, wird Jeder dem Zwecke dieser Darstellung gemäfs halten. Zunächst Beispiele des Imperativs *a*): *Horat. Od.* 3, 29, 5. *Eripe te morae, Nec semper udum Tibur* — *contempleris* (Cuningham und Dorighello *neu*, die übrigen *ne*, mit Ausnahme von Dillenburger und Theod. Obbarius, vgl. unsere desfallsige Vertheidigung des *nec* in Jahn's NJbb. 1838. XXIII. S. 375 und Lübker z. d. St. S. 529). *Od.* 1, 9, 15. *Appone, nec dulces amores Sperne puer.* 2, 7, 19. *Fessum militia latus Depone sub lauru mea nec Parce cadis.* 3, 7, 29. *Domum claude neque in vias* — *Despice. Epod.* 8, 13. *Esto beata* — *Nec sit marita, quae etc.* — *Virg. Ecl.* 8, 102. *Transque caput iace; nec respexeris!* (Hier bieten der *Medic.*, *Gud.* und *Medic. Pierii nec*, die andern *codd. ne*, s. Jahn zu *Ge.* 3, 435.) *Id. Ge.* 3, 96. *Abole domo, nec turpi ignosce senectae* (vgl. Hand *Tursell. IV. p.* 121). — *Aen.* 12, 801. *Desine iam tandem* —

Nec te tantus edat tacitam dolor. — *Tibull.* 1, 9, 23. *Ure meum potius flamma caput — Nec tibi celandi spes sit peccare paranti. Id.* 4, 3, 3. *Parce meo juveni — Nec tibi sit duros acuisse in proelia dentes. Id.* 4, 5, 13. *Tu precor, infidos, sancte, relinque focos; Nec tu sis iniusta, Venus.* — *Ovid. Metam.* 1, 462. *Esto contentus amores Irritare —, nec laudes assere nostras.* (Schelle zu *Horat. A. P.* 143 wollte *neu*, aber mit Recht schützt Bach hierselbst die Vulgata.) *Ibid.* 2, 129. *Parce, puer, stimulis — — Nec tibi directos placeat via quinque per arcus. Ibid.* 3, 477. *O remane, nec me, crudelis, amantem Desere. Ibid.* 9, 698. *Pone graves curas — Nec dubita. Ibid.* 14, 375. *Solem Accipe, nec durus Titanida despice Circem. Ibid.* 15, 475. *Retia — artesque dolosas Tollite, nec volucrem viscata fallite virga. Nec — includite — Nec celate cibis uncos fallacibus hamos. Ibid.* 11, 669. *Surge, age, da lacrimas, lugubriaque indue, nec me — mitte. Ibid.* 9, 792. *Date munera templis, Nec timida gaudete fide. Ibid.* 8, 432. *Pone age, nec titulos intercipe, femina nostros — Nec te fiducia formae decipiat. Id. Her.* 4, 129. *I nunc — Nec — terruerint animos nomina vana tuos. Ibid.* 3, 91. *Arma cape — Nec tibi turpe puta.* V. 137. *Respice — Nec miseram lenta ferreus ure mora. Ibid.* 7, 75. *Da breve saevitiae spatium — — Nec mihi parcatur. Ibid.* 17, 113. *Sed sine, quam tribuit sortem Fortuna tueri: Nec spolium nostri turpe pudoris habe. Id. Trist.* 1, 1. 5. *Habe. Nec te velent; ibid.* 51. *Ire memento, Nec tibi sit.* 57—59. *Adspice Romam — — Nec te — Ignotum populo posse venire puta. Ibid.* 1, 9, 65. *Excusa, nec amici desere causam. Id. Remed. Am.* 219. *Perfer et invitos currere coge pedes. Nec pluvias vites: nec te peregrina morentur Sabbata, nec — Nec quaere — nec — finge moras. Tempora nec numera: nec crebro respice Romam. Id. A. A.* 3, 755. *Carpe cibos — nec perunge.* Aufserdem *A. A.* 1, 516. 2, 211. 312. 323. *Her.* 16, 11 *ex Pont.* 1, 1, 49. 3, 146. *Met.* 11, 252—3. 14, 376. 15, 175. *Fast.* 1, 679. 2, 673. *Medic. Fac.* 69. — *Propert.* 4, 6, 47. *Vince mari — Nec te, quod classis centenis remigat alis, Terreat. Id.* 4, 11, 89. (5, 11, 89. *Lachm.*) *Coniugium, pueri, laudate et ferte paternum — Nec matrem laudate nimis.* — *Pers.* 3, 66—73. *Disce — neque invideas, quod —.* 6, 76. *Vende animam lucro — nec sit praestantior alter.* (O. Jahn giebt *ne;* aber mit Recht schützt Hermann in *Disput. alt. etc., Marburg* 1842. *nec.*) — *Val. Fl.* 1, 525. *Plecte ratem motusque, pater; nec vulnere nostro Aequora pande viris. Id.* 8, 102. *Cede Deo — nec me — exagitent.* — Vgl. 3, 680—83. 4, 250 f. 4, 477. 5, 540. 7, 182. — *Senec. Troad.* 714. *Adora, nec turpe puta.* Vgl. *Med.* 535. 606. *Herc. Oet.* 849. — *Stat. Silv.* 5, 1, 179. *Parce, saevo nec concute planctu Pectora.* Vgl. 1, 4, 34. 2, 2, 95. 141. 3, 1, 110. 4, 1, 29. 3, 140. 5, 1, 179. — *Lucan.* 2, 344. *Da tantum nomen inane Connubii — nec dubium longo quaeratur in aevo* (wo Corte *ne* schrieb). — *Claudian. de IV. Cons. Hon.* 266. *Comprime motus: Nec tibi quid liceat, sed quid fecisse decebit, Occurrat.* V. 294. *Tu consule cun-*

ctis, Non tibi. Nec tua te moveant, sed publica vota. V. 396. *Interea Musis, animus dum mollior, insta, — nec desinat unquam Tecum Graia loqui, tecum Romana vetustas. Id. de Flav. Mall. Theod. Cons.* 141. *Aggredere — Nec tibi sufficiat transmissae gloria vitae. — Sedul. in carm. pasch. prol.* 3. *Pone supercilium — Nec quaeras opus. Id. Carm.* 1, 35. *Parcite — nec de tellure cruenta Livida mortiferis vellatis toxica succis. — Prudent. Perist.* 6, 25. *Mecum state viri — Nec mors terreat. Id.* 10, 520. *Fac, ut mens super sit libera, Nec gestet ultra, quod tyrannus amputet. Id. Psychom.* 119. *Excipe mortiferum — ferrum, Nec doleas. — Calpurn. Ecl.* 5, 36. *Parce tamen foetis: nec sint compendia tanti* (wo die Lesart zwischen *neu* und *ne sint* schwankt). V. 57. *compelle greges — nec —.* 63. *pasce — Nec —. Anth. lat. Burm.* 1, 89, 11. 3, 82, 63. 3, 94, 12. 3, 174, 13. — *Dionys. Cat. Dist.* 1, 2. *Plus vigila semper, nec somno deditus esto.* (So Arntzen, früher *ne.*) *Ib.* 3, 25. *Aequa diligito caros pietate parentes; Nec matrem offendas, dum —.* (So Zell *p.* 119.) — *Auson. Epitaph.* 38, 4. *Mitte, nec exprobres singula. Edyll.* 4, 12. 27. *Epist.* 23, 32. — *Boeth. de Consol. phil.* 1, 7, 27. *Pelle timorem, Spemque fugato, Nec dolor adsit. — Reposian. Concub. Mart. et Ven.* 30. *De roseis connecte manus, Vulcane, catenis, Nec tu deinde liges. — Sallust. Jug.* 85, 47. *capessite rempublicam, neque quenquam metus ceperit. — Liv.* 22, 10, 5 (das. Fabri). *Si id moritur, quod fieri oportebit, profanum esto, neque scelus esto. Id.* 23, 3, 3. *Clausos omnes in curiam accipite, solos inermes: nec quicquam raptim — egeritis. Id.* 38, 38, 8. *Elephantos tradito omnes, neque alios parato. — Tacit. Hist.* 1, 84. *Ceteri abolete memoriam foedissimae noctis; nec illas adversus senatum voces ullus unquam exercitus audiat. — Apul. Met. IV. p.* 89. *Bip. Bono animo esto, mi herilis, nec vanis somniorum figmentis terreare. — V. p.* 104. *parvulum nostrum imminentis ruinae infortunio libera: nec illas scelestas feminas vel videas vel audias. Ibid. p.* 113. *Mihi ausculta, nec te praecipitio — perimas.* Vgl. *III. p.* 57. *XI. p.* 258. — *Ammian. Marcell.* 20, 8. *Mente quaeso accipito placida. Nec actum quidquam secus existimes. — Hieronym. Apolog. II. p.* 72. *A. Noli propter hoc habere tristitiam, nec de omissa virginitate suspires. Ibid. Habeto paulis peruxorem, nec praecurras morantem.*

Conjunctiv *b*): *Horat. Od.* 2, 11, 4. *Remittas quaerere, nec trepides in usum Poscentis aevi pauca. Epod.* 10, 9 ff. *Insurgat Aquilo —; Nec sidus — amicum appareat, — nec —. Sat.* 1, 10, 4. *Saepe stilum vertas — neque, te ut miretur turba, labores.* 2, 1, 44. *Ut pereat positum rubigine telum, nec quisquam noceat. A. P.* 338. *Ficta voluptatis causa sint proxima veris: Nec, quodcumque volet, poscat sibi fabula credi.* (Bentley u. A. *ne*, gebilligt von J. H. Vofs in Gloss. S. 255; hieher gehört auch *Epist.* 1, 13, 16. *Nec vulgo narres*, auf die vorhergehenden Futura bezogen, wie wir mit Hocheder, Meinecke und Lindemann geschrieben haben, während Bentley u. A. *neu* aufnah-

men, so wie Dillenburger *ne* schrieb. Nach unserm Dafürhalten bleibt nur die Wahl zwischen *nec* und *neu*.) — *Plaut. Asin.* 4, 1, 29. *Suspiciones omnes abs se segreget, Neque illaec ulli pede pedem homini premat. Quum surgat, neque in lectum inscendat proximum, Neque quum descendat, inde det cuiquam manum: Spectandum ne cui annulum det, neque roget.* (Reisig §. 325 behauptet, dafs in dem mittlern Verse selbst das Metrum *neve* verlange, was jedoch Haase unglaublich findet, da in der ganzen Scene sonst immer *nec* oder *neque* stehe.) *Id. Captiv.* 2, 3, 76. *Tuque te pro libero esse ducas, pignus deseras: Neque des operam, pro me ut huius reducem facias filium.* — *Catull.* 11, 21. *Cum suis vivat valeatque moechis,* — — *Nec meum respectet, ut ante, amorem. Id.* 68, 47. (*Lachm. p.* 62.) *Notescatque magis mortuus atque magis, Nec tenuem texens sublimis aranea telam In deserto Alli nomine opus faciat.* — *Cat. Dir.* 18. *Desint et silvis frondes et fontibus humor: Nec desit nostris devotum avenis.* 69. 70. *Incurrant amnes passim remeantibus undis, Nec nostros servire sinant erronibus agros!* — *Virg. Ecl.* 2, 28—34. *O tantum libeat mecum tibi sordida rura Atque humiles habitare casas* — — — *Nec te poeniteat calamo trivisse labellum.* (Richtig hier Jahn: „*Conjunctivus poeniteat est optantis, sicut supra libeat.*" Anders scheint Wagner in *Quaest. Virg. XXXVI*, 15 *p.* 580 zu denken.) *Ibid.* 8, 89. *Talis amor teneat, nec sit mihi cura medendi* (vgl. Jahn zu *Ge.* 3, 435). *Id. Aen.* 4, 617. *Auxilium imploret* — — *nec, quum se sub leges pacis iniquae Tradiderit, regno aut optata luce fruatur. Ibid.* 10, 32. *Luant peccata, neque illos Iuveris auxilio.* (Hand *IV. p.* 122 will hier *nec* geschrieben wissen; noch strenger urtheilt derselbe *p.* 118: „*Neque numquam ponitur pro et ne, ideoque non componitur cum imperativo aut coniunctivo prohibitivo. Nam unus Virgilii locus Aen.* 10, 32, *ob ipsam hanc causam suspectus, vix potest dubitationem adferre.* Allein wir haben bereits diese Form neunmal in den bis jetzt aufgeführten Beispielen in der nämlichen Verbindung gefunden.) *Ibid.* 11, 353. *unum, optime regum, Adiicias, nec te ullius violentia vincat.* (Ueber die Stellung des *nec* spricht Wagner in *Quaest. Virg. XXXII*, 4, 12.) — *Tibull.* 3, 4, 1. *Di meliora ferant, nec sint insomnia vera.* Vgl. 1, 9, 57—59. 2, 4, 41. 42. und 1, 7, 57. — *Corn. Gall. Eleg.* 91. *Tunc me vina iuvent* — *Nec dominae pudeat gremio captare soporem.* — *Propert.* 3, 8, 10. (4, 10, 10. *Lachm.*) *Alcyonum positis requiescant querelis; Increpet absumptum nec sua mater Ityn. Ibid.* 4, 5, 49. (5, 5, 49. *Lachm.*) *Ianitor ad dantes vigilet* — — *Nec tibi displiceat miles non factus amori.* — *Ovid. Met.* 10, 302. *Desit in hac mihi parte fides, nec credite factum. Id. Fast.* 1, 687. *Interea crescat scabrae robiginis expers, Nec vitio coeli palleat ulla seges. Id. Trist.* 1, 1, 11. *Felices ornent haec instrumenta libellos;* — — *Nec fragili geminae poliantur pumice frontes. Id. ex Pont.* 1, 2, 109. *Denique, si moriar, subeant pacatius arvum Ossa nec a Scythica nostra premantur humo. Nec* — —. *Id. Amor.* 1, 8, 85. *Quin etiam discant oculi lacri-*

rare coacti — — — Nec, si quem falles, tu periurare timeto. *Id. A. A.* 3, 285. *Sint modici rictus — — Nec sua perpetuo contendant ilia rictu. Ibid.* 3, 315—320. *Rem. Am.* 507. 637—41. *Id.* 105—113. 261—275. 283. 297. 303. 349. 358. 561. 629. — *Columell. de Cult. Hort.* 153. *Sicco ut consuescat pulvere planta, Nec mutata loco siccos exhorreat aestus* (wo die alten Ausgaben *ne* lesen). — *Sil. It.* 1, 93. *Vertant inde ad Carthaginis arces: Nec divum oblitis indicere bella morentur.* 2, 301. *Sic propria hoc luat poena, nec misceat urbis Fata suis.* 4, 509. 5, 484. 9, 348. 475. 11, 252. 402 *sqq.* 16, 261. — *Iuven.* 1, 110. *Vincant divitiae, sacro nec cedat honori. Id.* 12, 130. *Montibus aurum exaequet, Nec amet quenquam, nec ametur ab ullo.* (Ueber 6, 27. *Siccentur — et — non — sollicitemus*, vgl. Heft 7. S. 545.) — *Lucan.* 6, 622. (das. Corte) *Ut modo defuncti tepidique cadaveris ora Plena voce sonent: nec — Auribus incertum feralis strideat umbra.* — *Val. Fl.* 8, 395. *Quemque suas sinat ire domos: nec Marte cruento Europam atque Asiam prima haec committat Erinnys.* (Heinsius will *ne M.* lesen.) Vgl. 1, 799. 4, 173. 6, 649. 679. 7, 482. — *Stat. Silv.* 2, 2, 107—9. *Sis felix —, nec nobile mutes servitium, nec te cultu Tirynthia vincat Aula.* Vgl. 1, 1, 106. 4, 64. 2, 1, 10. 4, 4, 85 (das. Markl.). 5, 2, 88 (das. Markl.). — *Senec. Thyest.* 27. *Longum nefas Eat in nepotes, nec vacet cuiquam vetus Odisse crimen* (wo Gronov *neu* schrieb). Vgl. *Herc. fur.* 1082. *Hippol.* 392. *Herc. Oet.* 1329. — *Martial. de Spectacl.* 1. — *sileat — Assiduus iactet nec Babylona labor; Nec Triviae templo molles laudentur honores. Id. Epigr.* 1, 36, 13. *Parcas lusibus et iocis, rogamus: Nec castrare velis meos libellos.* *Id.* 7, 69, 3. *Hanc (Theophilam) sibi iure petat magni senis Atticus hortus, Nec minus esse suam Stoica turba velit.* Vgl. 1, 71, 7. 5, 35, 9. 6, 25, 5. 7, 28, 1—3. 72, 1—3. 89, 1. 2. 9, 59, 3. 4. 10, 7, 3—5 und 10, 5, 11—13. 78, 14. 15. 12, 14, 1. 2. — *Senec. Octav.* 275. *Utinam falso credita perdat —fidem, Nec nova nostri coniux thalamos Principis intret.* Vgl. 675. — *Auson. Epigr.* 19, 1. *Uxor, vivamus — et teneamus Nomina —: Nec ferat ulla dies, ut commutemur in aevo. Id. Ephem.* 68. *Cuncta quietis Fungantur membra officiis, nec saucius ullis Partibus amissum quicquam desideret usus. Edyll.* 8, 20. *Pacem mundus agat, nec turbida sidera regnent.* Vgl. 16, 12. *Epist.* 14, 16. — *Claudian. de Laud. Stilich.* 2, 383. *Iam prata choreis pulsent, nec rigidos pudeat lusisse Catones.* V. 464. *Phrixeus roseo producat fertile cornu Ver Aries: pingues nec grandine tundat olivas Scorpius. Id. de Nupt. Honor.* 200. *de B. Gildonic.* 430—432. *Id. in Eutrop.* 1, 432. *Id. de Flav. Mall. Theod. Cons.* 310—11. — *Prudent. Psychom.* 96. *Te volvant subter vada flammea — — Nec tam Christicolas, furiarum maxima temptes. Id. contr. Symmach.* 1, 40. *Monet, ut deterrimus error, Utque superstitio veterum procul absit avorum, Nec putet esse Deum, nisi qui super omnia summus Emineat. Id. Perist.* 5, 558. *Placatus ut Christus suis Inclinet aurem prosperam, Noxas nec omnes imputet.* — *Boeth. de Consol. phil.* 1, 6, 11. *Nunquam*

purpureum nemus Lecturus violas petas, — Nec quaeras avida manu Vernos stringere palmites. — Burm. *Anth. lat.* 2, 119, 95. *Victorem victus metuat: metus imperet illi, Membra nec in strata sternere discat humo.* Ibid. 5, 219, 7. *Ut Dissipem curas animo nocentes, Nec gravem timeam nimis senectam.* Ibid. 6, 83, 42. *Inquietus inguina arrigat tumor: Neque mutare possit.* Vgl. 1, 89, 78. 79. 2, 185, 7. 3, 58, 25. 3, 192, 11. — *Poenitentiar.* 7—9. *ed. Kritz. Surgamus, et ad sua se quisque vertat facta, prodere promptus ea, Nec contemnamus hoc acceptabile tempus.* (Wir geben dieses Beispiel aus einem Gedichte des Mittelalters, um darzuthun, wie der Redegebrauch sich hierin befestigt habe. Dergleichen Beispiele könnten noch in Unzahl angeführt werden; allein der nachdenkende Sprachforscher dürfte schon an den klassischen genug haben. Und nicht blos die Dichter, auch die besten Prosaiker haben den bezeichneten Weg eingeschlagen, wie aus den folgenden Stellen hervorgeht.)

Cic. Divin. in Caecil. 16, 52. *Suadebit tibi, ut hinc discedas, neque mihi verbum ullum respondeas.* Id. *in Verr.* 2, 17, 41. *Illi eum commonefaciunt, ut — utatur instituto suo, nec cogat ante horam decimam de absente secundum praesentem iudicare.* Ibid. 3, 48, 115. *Ut ea praetermittam, neque eos appellem.* Id. *de Or.* 1, 5, 19. *Hortemur potius liberos nostros, ut animo rei magnitudinem complectantur, neque iis aut praeceptis aut magistris aut — se id quod expetunt, consequi posse confidant.* Id. *Epist. ad Div.* 1, 9, 52. *Recordare enim, quibus laudationem ex ultimis terris miseris; nec hoc timueris* (über diese Stellung vgl. Hand im *Tursell. IV. p.* 119). Id. *de Rep.* 1, 2. *Teneamus eum cursum, qui semper fuit optimi cujusque, neque ea signa audiamus, quae receptui canunt.* Id. *pr. Planc.* 6, 15. *Cedat consulari generi praetorium, nec contendat cum praetorio equester locus.* Id. *de Off.* 1, 26, 92. *Res familiaris augeatur ratione —, nec libidini potius luxuriaeque quam liberalitati et beneficentiae pateat.* 1, 29, 102. *Efficiendum, ut appetitus rationi obediant eamque neque praecurrant, nec propter pigritiam aut ignaviam deserant.* 1, 37, 134. *Insit in sermone lepos. Nec vero — excludat alios.* 2, 21, 73. *Imprimis autem videndum erit ei, qui — ut suum quisque teneat, neque de bonis privatorum publice deminutio fiat* (Beier schrieb gegen die *codd. neve*, was mit Recht Zumpt zu *Cic. in Verr.* 3, 6, 14 und Hand *IV. p.* 119 mifsbilligen. Vgl. auch Bonnell zu dieser Stelle). 3, 22, 87. *Philippi sententia: quas civitates Sulla — liberavisset, ut hae rursus vectigales essent, neque iis pecuniam, quam pro libertate dederant, redderemus.* [Problematisch dem Sinne, nicht der Sprache nach ist 1, 25, 85. *ut totum corpus reipublicae curent, nec reliquas deserant,* wo Facciol., Gernh. und Beier (der jedoch *II. p.* 194 *neve* verbessert) also schreiben, während Orelli, Zumpt, Stürenburg und Bonnell *ne* nach Erfordernifs des Sinnes aufgenommen haben.] — *Liv.* 3, 52, 11. *Id modo simul orant ac monent, ut ipsis ab invidia caveatur: nec suo sanguine ad supplicia Patrum plebem assuefaciant.* Id. 7, 31, 9. *Peterent pro societate amici-*

tiaque, ut dediticiis suis parcerent: neque in eum agrum — hostilia arma inferrent. Id. 21, 22, 6. *proinde sequeretur, neque usquam a se deflecteret oculos. Ibid.* 9. *pergeret porro ire, nec ultra inquireret.* [Die beiden letztern Beispiele gehören dem Wesen nach zu *I.* 1. *a*).] Vgl. 21, 41, 16. 24, 3, 14. 27, 20, 12. 30, 37, 3. 39, 10, 8. — *Cels.* 8, 3. *Lentius ducenda habena;* — — *ut, quandocumque os perrumpitur, sentiamus, neque periclitemur, ne* — (falls nicht die Stelle consecutiv zu fassen ist). — *Tacit. Ann.* 6, 12. (das. Bach und Ruperti) *Sanxisse Augustum, quem intra diem ad praetorem urbanum deferrentur, neque habere privatim liceret. Id. Dial.* 13. *Me — Musae — in illa sacra illosque fontes ferant; nec insanum ultra et lubricum forum experiar.* — *Plin. Epist.* 4, 16, 3. *Studeamus ergo, nec desidiae nostrae praetendamus alienam. Id.* 8, 24, 5. *Absit superbia, asperitas. Nec timueris contemptum.* — *Hieronym. Epist. adv. Ioann. Hierosol.* 62. *II. p.* 125. *F. Quaeso te, ut patienter me audias, nec veritatem adulationem putes.* — *Minuc. Fl. Octav.* 5. *Ita tibi informandus est animus, ut libram teneas aequissimi iudicis, nec in alteram partem propensus incumbas.* — *Apul. Met. VII. p.* 145. *Ei suasisse, ut manus hebetatas — referret ad frugem meliorem; — nec manum validam erogandae stipi porrigeret. Id. Flor. p.* 118. *Utinam — edictum valeret, ne qui —: uti pauci boni artifices — sapientiae studium contemplarent, nec rudes, sordidi, imperiti pallio tenus philosophos imitarentur etc.* Vgl. Zumpt zu *Cic. in Verr.* 3, 6, 14., Dederich zu *Dict. Cret.* 3, 12., Wagner's *Quaest. Virg. XXXVI,* 15., Hand zum *Tursell. IV. p.* 118 *sqq.*

Hiermit verbinden wir den Fall, wo *nec, neque* mit einem Imperativ oder Conjunctiv bald zu Anfange eines Satzes, bald in der Mitte der Rede steht, ohne dafs Etwas vorausgeht, wovon die Partikel grammatisch abhängig wäre, z. B. *Horat. Sat.* 2, 4, 35. (das. Orelli und Wüstem.) *Nec sibi coenarum quivis temere arroget artem* (Heindorf irrt, wenn er *ne* für besser hält). — *Virg. Aen.* 3, 393. *Is locus urbis erit — Nec tu mensarum morsus horresce futuros. Id. Ecl.* 10, 46. *Tu procul a patria — nec sit mihi credere tantum! Id. Ge.* 2, 95. (das. Jahn und Forbig.) *Quo et carmine dicam, Rhaetica? nec cellis ideo contende.* Vgl. *Ecl.* 9, 6. — *Ovid. Fast.* 6, 285. *Nec tu aliud Vestam, quam vivam intellige flammam.* — *Lucret.* 6, 187. — *Manil.* 2, 244. 4, 366. 5, 105. (s. Jacob das.) 231. — *Tib.* 1, 1, 29. 4, 21. 4, 1, 27. 6. 18. — *Propert.* 1, 9, 25. 4, 6, 47. 4 (5), 11, 94. — *Ovid. Met.* 12, 455. 11, 286. 13, 29. *Trist.* 5, 14, 43. *Her.* 16, 31. 83. *ex Pont.* 3, 1, 89. 6, 12. 4, 9, 101. *A. A.* 1, 135. 631. *Rem. Am.* 243. *Fast.* 4, 63. *Pers.* 5, 157. *Iuv.* 3, 302. 8, 188. 9, 99. 12, 93. — *Stat. Silv.* 1. 1, 17. 4, 17. 3, 1, 110 (das. Markland). — *Sil. It.* 3, 146. 609. — *Val. Flacc.* 5, 502. — *Mart.* 1, 55, 4. 10, 68, 7. — *Claud. in Rufin. praef.* 2, 15. *de IV. Cons. Honor.* 14. *de Cons. Stilich.* 3, 183. — *Lucil. Aetn.* 363. — *Avien. Or. marit.* 16. *Carm. min. VI. B.* 25 (bei Wernsdorf *V. p.* 1301). — *Grat. Falisc. Cyneg.* 308. *Nemesian. Cy-*

neg. 126. 264. *Calpurn. Ecl.* 5, 106. — *Anthol. lat. Burm.* 5, 9, 13. *p.* 487. 6, 1, 21. *p.* 580. — *Senec. Hippol.* 758 (wo Gronov *neu* schrieb). — *Auson. Epigr.* 35, 5. *Parental.* 17, 1. — *Prudent. Perist.* 10, 929. 11, 23. — *Liv.* 21, 43, 11. — *Tacit. Ann.* 1, 43. *Hist.* 2, 76. *Dial.* 32, 1. — *Petron.* 112. 126. *Minuc. Fel. Octav.* 32. 33. 36. Vgl. Hand im *Tursell. IV. p.* 121.

II. 1. Dem negativen Imperativ *a*) und Conjunctiv *b*) folgt *neve, neu.*

Wir geben für diesen Canon nur wenige Beispiele, also *a*): *Virg. Aen.* 2, 606. *Tu ne qua parentis Iussa time, neu praeceptis parere recusa! Ibid.* 6, 833. *Ne, pueri, ne tanta animis adsuescite bella, Neu patriae validas in viscera vertite vires. Ibid.* 7, 96. *Ne pete connubiis natam sociare Latinis, — thalamis neu crede paratis. Ibid.* 202. *Ne fugite hospitium, neve ignorate Latinos. Ibid.* 8, 39. *Ne absiste, — Neu belli terrere minis. Ibid.* 12, 72. *Ne me lacrimis. neve omine tanto Prosequere.* — *b*) Conjunctiv: *Virg. Ge.* 2, 252. *Ah nimium ne sit mihi fertilis illa, Neu se praevalidam primis ostendat aristis!* Vgl. *Ge.* 1, 80. 3, 435. — *Horat. Od.* 1, 33, 2. (das. Lübker) *Albi, ne doleas, neu miserabiles Decantes elegos. Id.* 1, 36, 10. *Cressa ne careat pulchra dies nota, Neu — etc.* Vgl. 1. 35, 14. *Epod.* 16, 26. *Sat.* 1, 3, 106. 2, 5, 37. *Epist.* 1, 16, 20. *A. P.* 185—89. — *Tibull.* 4, 4, 5. *Effice, ne macies pallentes occupet artus, Neu notet infirmis candida membra color.* Vgl. 2, 1, 17 ff. — *Propert.* 1, 10, 21. *Tu cave, ne tristi cupias pugnare puellae, Neve superba loqui, neve tacere diu: Neu si — Neu tibi pro vano verba benigna cadant.* — *Columell. de C. H.* 320. *Ocima comprimite, Exurat sata ne resoluti pulveris aestus, — Neu formica rapax populari semina possit.* — *Senec. Thyest.* 133. *Alternae — scelerum ne redeant vices, Neu succedat avo deterior nepos.* Vgl. *Phoeniss.* 556. — *Grat. Cyneg.* 231—32. — *Nemesian. Laud. Herc.* 46—48. — *Prudent. c. Symmach.* 2, 1024—29. *Arva cavete Dura lapillorum macie, ne decidat illic, Quod seritur: — Neve in spinosos incurrant semina vepres.* Vgl. *Hamartig.* 90. 91. *Apoth.* 736—37. *Perist.* 7, 43. 44. — *Cat. R. R.* 3, 1. *Ita aedifices, ne villa fundum quaerat, neve fundus villam.* — *Plaut. mil. glor.* 1, 1, 5. — *Terent. Andr.* 1, 5. 56. — *Phorm.* 1, 3, 6. (2, 1, 6.) — *Claud. Laus Seren. Reg.* 230—31. — *Sil. It.* 6, 585. 17, 382. — *Lactant. de Phoenic.* 74—75. — *Cic. Acad.* 2, 40, 125. *Tu vero ista ne asciveris, neve fueris commenticiis rebus assensus. Lael.* 18, 65. *Ne quid fictum sit neve simulatum. Id. in Verr.* 2, 25, 60 (daselbst Zumpt). *Nep. Thras.* 3, 1. 2. Drakenb. zu *Liv.* 34, 35, 9. 3, 16, 1 (wo auch Alschefski *ne — neu* giebt, dagegen Hand *IV. p.* 175 vermuthet, dafs *Livius ne Sabinorum* geschrieben). *Plin. Epist.* 10, 83, 1. — *Cels.* 1, 5. 2, 12. 17. u. oft. — *Quinctil. Decl. XVIII. p.* 293. — *Apul. Flor. p.* 150. Wagner's *Quaest. Virg. XXXVI.* 14., Ochsner zu *Ovid. Met.* 3, 116. in Bach's Ausgabe, Bach

zu *Tib.* 1, 2, 37., Herzog zu *Caes. B. C.* 1, 64., Hand zum *Tursell. IV. p.* 176 und 174 nebst Krüger's Gr. d. lat. Spr. §. 573 S. 782 und Weifsenborn's Lat. Schulgr. §. 416 Anm. 3. Was wir oben I. 1. wegen des vorhergehenden Indicativs bemerkten, gilt auch hier und ist auf selbigen in mehreren der hier angezogenen Stellen bereits Rücksicht genommen.

Corollarium über *neve* — *neve* und *ut neve* — *neve.*

Aus jenem Canon folgt von selbst die Verdoppelung des *neve (neu)* bei zwei oder mehreren Verboten und abwendenden Wünschen, als *Horat. A. P.* 189. *Neve minor, neu sit quinto productior actu. Od.* 1, 36, 15. 16. *Neu desint epulis rosae, Neu vivax apium, neu breve lilium.* Vgl. *Sat.* 2, 5, 89 und mehrere I. 1. und II. 1. bereits angeführte Stellen. — *Virg. Aen.* 9, 42. *Neu struere auderent aciem, neu credere campo.* V. 91. *Neu cursu quassatae ullo, neu turbine venti Vincantur. Id. Ge.* 2, 298. *Neve tibi ad solem vergant cadentem, neve inter vites sere.* (Madvig nennt dies in seiner Lat. Sprachl. §. 459 S. 438 „selten", doch wohl nur in Bezug auf die Zusammenstellung des Conjunctivs und Imperativs!?) — *Plaut. Trin.* 2, 2, 16. *Neu colas, neu imbuas ingenium.* — *Ovid. Ib.* 361. *Neu pia, neve magis capiti sit fida paterno. Ibid.* 481—485. *Neve venenato levius feriaris ab angue,* — *Neve gradus adeas Elpenore cautius altos.* — *Colum. de C. II.* 28. *Talis humus* — *Claudatur, neu sit pecori, neu pervia furi* (wo ein *codex ne sit*, was Wernsdorf billigt). — *Grat. Cyneg.* 123. *Neu leve vulnus eat, neu sit brevis impetus illi* (wo ebenfalls Wernsdorf *ne* lesen will). — *Claudian. de IV. Cons. Honor. Neu dubie suspectus agas: neu falsus amicis Rumorumve avidus.* — *Cat. R. R.* 38. *Ignis neve noctu, neve ullo tempore intermittatur caveto.* — *Cic. de Legg.* 2, 23. *Hominem mortuum in urbe neve sepelito, neve urito.* Vgl. 2, 27. — *Caes. d. B. G.* 1, 76. (das. Herzog) *Neu se, neu Pompeium absentem — adversariis ad supplicium transdant, obsecrat. Id. de B. G.* 1, 35. 7, 14. — *Sallust. Cat.* 51, 43. *Neu quis de his postea ad senatum referat; neve cum populo agat.* — *Liv.* 38, 38, 9. *Neve navigato citra Calycadnum, neve Sarpedonem, promontoria. Id.* 30, 37, 4. *Bellum neve in Africa, neve extra Africam gererent.* Aufserdem sind zu vergleichen *Tibull.* 1, 6, 17. (das. Dissen), hauptsächlich 1, 2, 37. (wo Lachmann und Dissen in Bezug auf den V. 35 vorausgehenden Imperativ mit vollem Recht: *Neu strepitu terrete pedum, neu quaerite nomen,* statt des von Andern recipirten *Ne* — *neu* schrieben, ja H. Vofs billigte sogar *nec* — *neu* — *neu*, was Hand *IV. p.* 122 mit Recht verwirft). — *Ovid. Met.* 2, 137. — *Claudian. in Eutrop.* 1, 475 und *de IV. Cons. Honor.* 303—4. 337—340. — *Lucil. Aetn.* 201—2. Ebenso steht in abhängigen Sätzen mit *ut* — *ut neve* — *neve;* was hier darum bemerkt werden mufs, weil, wie wir unten sehen werden, die Sprache auch in diesem Punkte einen andern Weg nach vorgefundener

Analogie des *nec* eingeschlagen hat. Demnach regelrecht *Cic. de Or.* 3, 43, 171. *Struere verba sic, ut neve asper eorum concursus, neve hiulcus sit. Id. pr. Sext.* 30, 65. (das. Halm *p.* 191) *Duodecim tabulis sanctum, ut neve privilegium irrogari liceret, neve de capite nisi comitiis centuriatis rogari. Id. de Off.* 1, 39, 141. *animadvertatur, quanta illa res sit, quam efficere velimus: ut neve maior, neve minor cura et opera suscipiatur, quam causa postulet. Id. Epist. ad Div.* 1, 9, 51. *Cur autem laudarim, peto a te, ut id a me neve in hoc reo, neve in aliis requiras. Id. ad Attic.* 5, 21, 8. *Fit gratia Bruti senatusconsultum, ut neve Salaminiis, neve quis eis dedisset, fraudi esset.* Eine ähnliche Bewandtnifs hat es mit den Sätzen *ut ne — neve*, wo nur die Gedankenreihe etwas anders gefärbt erscheint; als *Cic. Lael.* 21, 78. *Omnino omnium horum vitiorum atque incommodorum una cautio est atque una provisio, ut ne nimis cito diligere incipiant, neve non dignos.* Vgl. Hand *IV. p.* 178 u. 176 über Goerenz Conjectur: *ut neve — neve.*

II. 2. Dem negativen Imperativ *a*) und Conjunctiv *b*) folgt *nec* (*neque*).

a) *Terent. Heaut.* 5, 2, 22. *Ne te admisce: — nec tu aram tibi, Nec precatorem pararis. — Ovid. Met.* 3, 117. *Ne cape — nec te civilibus insere bellis.* 7, 507. *Ne petite auxilium, sed sumite, dixit Athenae; Nec dubie vires, quas haec habet insula, vestras Ducite. Id. A. A.* 3, 131. *Vos quoque non caris aures onerate lapillis, — — Nec prodite graves insuto vestibus auro.* (Die *non* mit *caris* verbinden, bringen einen schiefen Gedanken zu Wege.) — *Lucan.* 1, 93. *nec gentibus ullis credite; nec longe fatorum exempla petantur. — Prudent. Perist.* 10, 136. *Cave benignus esse perverse velis, Nec mi remissus leniter peperceris.*

b) *Horat. Od.* 1, 11, 2. *Tu ne quaesieris — nec Babylonios Tentaris numeros* (wo *Sanadon, Dorighello* u. A. *neu* schrieben). — *Plaut. Asin.* 4, 1, 33. *Spectandum ne cui annulum det, neque roget. — Terent. Eun.* 1, 1, 31. *Et ne te adflictes. — Si sapis, Neque, praeterquam quas ipse amor molestias habet, addas. — Tibull.* 1, 4, 15. 21. *Ne te capiant — Taedia, nec iurare time. — Virg. Ge.* 1, 456. *Non illa quisquam me nocte per altum Ire, neque ab terra moneat convellere funem.* Viele sind geneigt, *non* mit *quisquam* zu verbinden, wie 2, 315; allerdings hebt *non* mehr den einzelnen Begriff hervor, wenn auch nicht überall, vgl. *Propert.* 3, 3, 42. *Nil tibi sit —, nec Aonium cingere Marte nemus. — Pers.* 1, 6. *Non — accedas — nec te quaesiveris extra* (dazu *C. Fr. Hermann. in disp. alt. Marburg.* 1842. *p.* 9 und *O. Jahn*). — *Iuven.* 6, 450. *Non habeat matrona — Dicendi genus — nec historias sciat omnes.* 11, 184. *Non fenoris ulla Mentio, nec — tacito bilem tibi contrahat uxor. — Claud. de Laud. Stilich.* 2, 458. *Non inter geminos anguis glaciale Triones Sibilet, immodico nec frigore saeviat Ursa. Non fremat —*

ıec brachia Cancri Urat atrox aestas, — nec — dissolvat. — *Anth. lat. Burm.* 4, 316, 4. *Non manus Idalia lasciviat improba virga, Nec fluat ante tuos lucida palla pedes. Ibid.* 6, 37, 72. *Nullum sit capiti — aurum, Nec collo iaceant, nisi quae sunt levia fila.* — *Senec. Thyest.* 185. *Non silvae tegant Hostem, nec — —. Virg. Aen.* 11, 43. (das. Wagner nebst Hand *IV. p.* 120) *Ne regna videres, neque veherere.* — *Ennius* nach *Cic. Tusc.* 1, 15, 34. *Nemo me decoret, nec funera fletu Faxit.* — *Iuven.* 5, 139. *Si vis tu fieri, nullus tibi parvulus aula Luserit Aeneas nec filia dulcior illo.* — *Sil. It.* 13, 634. *Ne bella pavescas Ulla; nec in coelum dubites te tollere factis.* — *Prudent. contr. Symmach.* 2, 1126. *Nullus in urbe cadat — Nec sua virginitas oblectet caedibus ora.* — *Aemil. Magn. Arbor.* bei Wernsdorf *III. p.* 218. *Ne stringant rutilos tibi serica vincla capillos, —. Nec tibi multiplicem crines revocentur in orbem.* — Vgl. noch *Manil.* 2, 201—4. *ed. Jacob.* (wo jedoch der letztere Satz auch unabhängig von dem erstern gedacht werden kann). — *Cic. Off.* 1, 26, 91. *Ne assentatoribus patefaciamus, nec adulari nos sinamus* (nach Schütz, Orelli und Stürenburg in der zweiten Ausgabe, dagegen schützen *neve* Heusing., Gernhardt, Zumpt, Beier und Bonnell, welcher sich auf *Nonius* Zeugnifs beruft, was jedoch ebensowenig Beweiskraft hat, als das Zeugnifs unsrer Hyperkritiker; dagegen scheint Hand *IV. p.* 55, 2. sich für *ne* zu entscheiden). — *Id. Orat.* 66, 221. *Constat enim ille ambitus et plena comprehensio e quatuor fere partibus, quae membra dicimus, ut et aures impleat et ne brevior sit quam satis sit neque longior* (wo Stürenburg in der Ausgabe der *Offic. Lips.* 1843 *p.* 135 *neque* mit Recht gegen Orelli's *neve* schützt.) *Id. de Legg.* 2, 24, 60. *Ne sumptuosa respersio; ne longae coronae, nec acerrae, praetereantur.* (So Orelli nach Madvig und Nobbe; dagegen will Hand *IV. p.* 122 *ne acerrae* mit dem *cod. Parisinus* lesen.) — *Nep. Paus.* 1, 6. *Pausanias perturbatus orare coepit, ne enuntiaret, nec se, meritum de illo optime, proderet.* (Zumpt wollte in seiner Gr. §. 535 dafür lieber *neu* geschrieben sehen.) — *Liv.* 2, 32, 10. *Conspirasse inde ne manus ad os ferrent, nec os acciperet datum, nec dentes, quae conficerent. Id.* 3, 21, 6. *Dum ego ne imiter tribunos, nec me contra senatusconsultum consulem renuntiari patiar. Id.* 4, 4, 11. *Cur non sancitis, ne vicinus patricio sit plebeius, nec eodem itinere eat. Id.* 5, 3, 8. *Sic vos interdicitis Patribus commercio plebis, ne nos comitate ac munificentia nostra provocemus plebem, nec plebs nobis dicto audiens atque obediens sit.* (Hand *IV. p.* 120 will nach dem *cod. Veith. ne plebs* geschrieben wissen, aber die Vulgata hat in Folge der besten *Codd.* Alschefski beibehalten.) *Id.* 26, 42, 2. *Periculum esse ratus, ne eo facto in unum omnes contraheret, nec par esset unus tot exercitibus. Id.* 31. 7, 8. *Ne aequaveritis Hannibali Philippum, nec Carthaginiensibus Macedonas; Pyrrho certe aequabitis* (nach dem *cod. Bamberg.*; allein da *ne* hier concessiv ist, dürfte *nec* ohne Beispiel und die Vulgata mit Drakenb.: *ne*

Carthag., beizubehalten sein; vgl. Ochsner zu *Cic. Ecl. IV. p.* 101). *Id.* 40, 46, 4. *Non possumus non vereri, ne male comparati sitis, nec tantum reipublicae prosit, quod omnibus nobis egregie placetis.* — Tacit. *Ann.* 11, 18, 2. *Legiones veterem ad morem reduxit, ne quis agmine decederet, nec pugnam nisi iussus iniret. Id. Dial.* 13. *Non me fremitus salutantium, nec anhelans libertus me excitet, nec etc.* — Quinctil. *Inst.* 2, 1, 5. *Rhetorice — officia sua non detrectet, nec occupari gaudeat.* Ueber diese und ähnliche Fälle der schon besprochnen Art vgl. noch Axt zu *Vestrit. Spurinn. p.* 69, Hildebrandt zu *Apul. Met.* 2, 8. *p.* 93, Dronke zu *Tacit. Dial.* 13, 5., Hinzpeter's Bielefelder Schulprogramm v. J. 1832: *Inest quaestio de non et ne particulis* und Schmidt's Excurs zu *Iuven.* 14, 48. *p.* 386.

Nach Aufzählung dieser Beispiele sei es uns vergönnt, unsre desfallsige Ansicht darüber aufzustellen. So wie *non* den Willen negativ in einer mildern potentialen Weise ausspricht als das decidirende und streng formulirende *ne*, wie sich aus folgenden Beispielen herausfühlen läfst, als: Quinctil. *Inst.* 7, 1, 50. *Non desperemus* und *Calpurn. Ecl.* 5, 39. *Te quoque non pudeat* und 11, 58. *Prudentesque animos teneris non spernat in annis*, ebenso verhält sich *nec* zu *neve*, *neu*, z. B. Quinctil. *Declam. IX. p.* 164. *Neque exspectaveris hoc loco pater, ut illa dicam. X. p.* 186. *Nec tu marite, nec tu timueris, ne ultricis umbrae vanis exagitere terroribus.* Daher auch auf *non*, *nemo*, *nullus* die Partikel *nec (neque)* folgt, wie aus Quinctil. *Inst.* 2, 1, 5. *Rhetorice officia sua non detrectet, nec occupari gaudeat pertinentem ad se laborem*, und aus mehrern zu II. 2. *b*) angeführten Stellen erhellt. Hand ist also im vollkommenen Rechte, wenn er (*IV. p.* 174) Wagner's Grundsatz (*Quaest. Virg. XXXVI. p.* 579) bestreitet: „*neve esse lenius, fortius nec.*" Wir finden vielmehr in der hier ventilirten Satzverbindung aufser der Idee des Wunsches (wie *Virg. Ecl.* 2, 34.), der in *nec*, *neque* mit dem Conjunctiv sehr häufig seinen Ausdruck findet, drei zu unterscheidende Fälle: 1) „*nec* sagt etwas aus, was sich aus dem vorhergehenden Satzgliede wie die Wirkung aus der Ursache ergiebt, mag der vorhergehende Satz affirmativ oder negativ sein; 2) *nec* steht als additioneller Erklärungssatz, der das Vorhergehende in ein helleres Licht stellt oder erweitert; 3) *nec* vertritt gegen seine ursprüngliche Natur geradezu die Stelle eines *neve* (*neu*), über welchen Punkt freilich die Auffassungsweise so verschiedenartig ausfallen dürfte, als die subjective Gefühlsweise ist." [Wörtliche Wiederholung dessen, was wir in Jahn's NJbb. 1850. LIX, 2. S. 156 in Bezug auf Hand's in der Hauptsache mit uns übereinstimmende Theorie bemerkt haben]. Kaum bedarf es der Erinnerung, dafs nach den vorliegenden Beispielen Ovid. die meisten für 3) giebt. Dem aufmerksamen Beobachter wird ferner der seltene Gebrauch der Form *neque* nicht entgangen sein. Wie *nec* von Haus aus kurz gebunden erscheint, so ist, wo nicht metrische Rücksichten eintreten (vgl. Bentley zu *Od.* 3, 11, 43. und Bothe zu *Epod.* 1, 29. nebst Bach und Huschke zu *Tib.*

2, 4, 43), dasselbe mehr anregender, drängender, *neque* mehr ruhiger und bedächtiger Natur; daher Letzteres bei der Futurform des Imperativs (*Liv.* 22, 10, 5. 38, 38, 8.) und beim Conjunctiv des Perfects (*Virg. Aen.* 10, 32. *Ovid. Her.* 4, 129.) ganz an seinem Platze steht. (Für den Sprachgebrauch der Prosa und namentlich des Cicero vergl. man Ochsner zu *Cic. Ecl. p.* 168 und 216, hauptsächlich Stürenburg's Bemerkung zu *Cic. pr. Arch. poet. p.* 26. 27. der zweiten Ausgabe mit den Gegenbemerkungen von Seyffert zu *Cic. Lael.* 12, 40. S. 267, über den poetischen, hauptsächlich des Virgil, Wagner in den *Qu. Virg. XXXII. p.* 525—541, des Properz Lachmann zu 1, 15, 24. *p.* 64 und zu 5, 5, 50. *p.* 365 nebst den Gegenbemerkungen von Hertzberg zu 4, 5, 50. *III. p.* 453 *sqq.*) Sind diese Grundsätze in und auf Wahrheit gegründet, so wird es nicht schwer werden, auch über das folgende Corollarium sich ein richtiges Urtheil zu bilden.

Corollarium über *nec* — *nec* und *ut nec* — *nec* oder *neque*.

Diese Aufschrift entspricht in ihrer Weise dem obigen Corollarium zu II. 1. In Absicht auf die mildere Form *neque* vergleiche man *Hor. Satir.* 1, 4, 40. *Neque enim concludere versum Dixeris esse satis, neque, si qui scribat, uti nos, Sermoni propiora, putes hunc esse poetam* mit *A. P.* 191. *Nec Deus intersit — nec quarta persona loqui laboret.* (Eigenmächtig schrieb hier Schelle *neu Deus — neu;* warum aber Hand *IV. p.* 122 *ne Deus —: nec* schreiben will, ist uns nicht ganz klar.) Und *Epod.* 10, 9—11. nebst mehrern der I. 2. und II. 2. angeführten Stellen. — *Catull.* 8, 10. *Nec quae fugit sectare, nec miser vive.* — *Virg. Ge.* 2, 136. *Sed neque Medorum, silvae ditissima terra, Nec pulcher Ganges atque auro turbidus Hermus Laudibus Italiae certent.* Ebendaselbst 1, 36. lesen wir mit Jahn *nam te nec sperent Tartara regem, Nec tibi regnandi veniat tam dira cupido.* (Wagner liest *nec sperant*, gebilligt von Hand a. a. O., aber s. Jahn zu 3, 435.) — *Tib.* 1, 8, 27. *Nec tu difficilis puero tamen esse memento — Munera nec poscas* (wo Heyne *ne poscas* schrieb, aber vgl. Bach *p.* 89). — *Propert.* 2, 13, 19. (3, 13, 19; nach Andern 3, 10, 19.) *Nec mea tunc longa spatietur imagine pompa. Nec tuba sit fati vana querela mei, Nec — sternatur — nec sit etc.* Vgl. 4, 5, 49. (5, 5, 49) — *Ovid. Met.* 2, 135. *Nec preme, nec summum molire per aethera currum. Ibid.* 14, 63. *Sic tibi nec vernum nascentia frigus adurat Poma, nec excutiant rapidi florentia venti. Id. Am.* 1, 4, 43. *Nec femori committe femur, nec crure cohaere: Nec tenerum duro cum pede junge pedem. Id. Medic. Fac.* 37. *Nec vos graminibus, nec misto credite succo, Nec tentate nocens virus amantis equae.* Vgl. *Am.* 1, 8, 63. *Nec tu — Despice gypsati crimen inane pedis; Nec te decipiant veteres quinquatria cerae.* 2, 2, 25. *Nec tu — Quaesiveris: nec tu curva theatra time. Id. A. A.*

2, 507. *Sed* **neque** *declament medio sermone diserti: Nec sua vesanus scripta poeta legat.* In den folgenden Beispielen des Ovid nur **nec**, nicht **neque** als *A. A.* 1, 621. 2, 251. 391. 595. 663. 3, 443. *Rem. Am.* 587. 679. 693. — **Val. Fl.** 3, 454. *Nec luctifer ingruat annus: Nec populi nostrive luant ea facta minores.* — **Stat.** *Silv.* 3, 1, 140. *Hos* **nec** *Pisaeus honores Iuppiter, aut Cyrrhae pater aspernetur opacae.* Vgl. 4, 8, 6—8. — **Lucan.** 1, 93. *Nec — credite,* **nec** *petantur.* — **Salei. Bass.** *Carm. ad Pis.* 157—59. *Nec pudeat pepulisse lyram, —. Nec pudeat Phoebea chelys.* — **Iuven.** 13, 97. *Pauper locupletem optare Nec dubitet Ladas, —* **nec** *Archigene.* — **Mart.** 5, 48, 7. *Sed tu* **nec** *propera, brevibus* **nec** *crede capillis.* — **Nemesian.** *Cyneg.* 172. *Sed* **neque** *conclusos teneas,* **neque** *vincula collo Impatiens circumdederis.* — **Dionys.** *Cat. Dist.* 2, 16. *Nec te collaudes,* **nec** *te culpaveris ipse.* — **Auson.** *Ephemer.* 62. *Nec vero crimine laedar, Nec maculer dubio.* V. 73. *Nec timeat mortem bene conscia vita, nec optet.* — **Prudent.** *contr. Symmach.* 1, 442. *Nec tibi terra Deus, coeli* **nec** *sit Deus astrum, Nec Deus Oceanus,* **nec** *vis — —.* **Sedul.** *Carm.* 3, 136. *Nec funus adesse Credite,* **nec** *somno positam lugete puellam.* — **Claudian.** *Eidyll.* 7, 45. *Nec doleat damnis — Nec gemat — domos —.* **Burm. Anth. lat.** 1, 178, 268. *Nec dulces natos Veneris,* **nec** *praemia noris. Ibid.* 3, 85, 1. *Nec Veneris,* **nec** *tu vini capiaris amore. Ibid.* 3, 273, 5. *Nec rubeis carduus succrescat iure rosetis, Lilia* **nec** *campis vana cicuta premat: Nec miser eximiae cervae iungatur asellus.* — **Curt.** 5, 35, 5. *Omnes pariter exclamant, paratos ipsos sequi,* **nec** *labori,* **nec** *periculo parceret.* — **Cels.** 4, 24. *Neque quotidie,* **neque** *diu fiat, ne —.* **Quinctil.** *Decl. XVI. p.* 267. *Nec tamen vanitate,* **nec** *discursu putetis extractos.* (In dieser Stelle und vielen vorhergehenden wird mehr der einzelne Begriff, als das Verbum negirt, in welchem (letztern) Falle allerdings *neve* besser am Platze wäre.) — **Tacit.** *Dial.* 13. *Pro memoria mei* **nec** *consulat quisquam,* **nec** *roget.* — **Apul.** *Met. V. p.* 98. *Quarum si quas forte lamentationes acceperis,* **neque** *respondeas, immo* **nec** *prospicias omnino. IV. p.* 134. *Nec tu, filia, quidquam contristare,* **nec** *prosapiae — metuas.* — Demnach auch **ut nec** *(neque).* — **Cic.** *Lael.* 12, 40. *Haec lex in amicitia sanciatur,* **ut neque** *rogemus res turpes,* **nec** *faciamus rogati* (wo der Sprachgebrauch eben so **ut neve** erheischt, wie in dem folgenden Beispiele): *Fin.* 4, 4, 9. *Denuntiant,* **ut neque** *sensuum fidem sine ratione* **nec** *rationis sine sensibus exquiramus* (s. Madvig das. *p.* 498 und wegen des vorhergehenden Beispiels dessen Latein. Sprachlehre §. 459. Anm.). *Id. de Legg.* 2, 22, 55. *Eas (denicales) in eos dies conferre ius,* **ut neque** *ipsius,* **neque** *publicae feriae sint* (nach Orelli, hingegen nach Görenz: *ut ne ipsius,* **neve** *publicae feriae sint*). — **Cels.** *Praef. libr.* 1. *p.* 19. *Kr. Praecipiunt,* **ut** *conquiescat — — ac* **neque** *vomitu stomachum,* **neque** *purgatione alvum sollicitet. Id.* 2, 16. *Ipsi morbi moderationem desiderant,* **ut neque** *aliud quam expedit,* **neque** *eius ipsius nimium sumatur* (falls nicht diese Stelle consecutiv zu

fassen ist). Ebenso 3, 4 (zweimal). 24. Vgl. Seyffert zu *Cic. Lael.* 15, 52. *p.* 343. — Auch scheint wegen des consecutiven Gehalts nicht hierher zu gehören: *Plin. H. N.* 18, 17, 1. *Modus hic probatur, ut neque fundus villam quaerat, neque villa fundum;* vgl. *Cat. de R. R.* 3, 1., auch nicht *Claud. de Laudib. Stilich.* 2, 66. Schwerer ist die Entscheidung bei *Lactant. Inst.* 1, 1, 25. *Cuius scientiae summum breviter circumscribo: ut neque religio ulla sine sapientia suscipienda sit, nec ulla sine religione probanda sapientia.* (Leicht geht der Begriff *neque — ulla* in *nulla* über, so daſs das *neque — nec* ganz in der Ordnung ist.) — *Gaii Inst.* 1, 51, 192. *Eaque omnia ipsorum causa constituta sunt, ut quia —, neque per testamentum excludantur ab hereditate, neque alienatis pretiosioribus rebus — minus locuples ad eos hereditas perveniat.* — Wie *ut neve* und *ut neque*, so verhält sich *utinam ne* und *utinam non*, z. B. *Enn. Med. (Bothe Poet. scenic. p.* 52*) Utinam ne in nemore Pelio securibus Caesa accidisset abiegna ad terram trabes. Terent. Phorm.* 1, 3, 5. (2, 1, 5.) — *Cic. Epist. ad Div.* 5, 17, 6. *Plin. Epist.* 6, 25, 4. Dagegen *ad Attic.* 11, 9. *Haec ad te die natali meo scripsi, quo utinam susceptus non essem. Id. ad Qu. Fr.* 1, 3, 9. *Senec. Controv.* III. *p.* 261. *Bip. Quinctil. Inst.* 1, 2, 6. 10, 1, 100. — *Propert.* 1, 8, 13. *Val. Fl.* 2, 142. 8, 439. (Ob sich *non* dem Verbum eng anschlieſse, wie Madvig Lat. Sprachl. §. 351. Anm. 1. S. 327 behauptet, möchten wir, wenigstens für alle Fälle, nicht behaupten.)

Schluſsbemerkung über *nec — neu* und über *neu — nec.*

Bei der Virgilschen Stelle *Ge.* 3, 435. *Nec mihi tum molles sub divo carpere somnos, Neu dorso nemoris libeat iacuisse per herbas* (nach Wagner's und Jahn's Lesung) zweifelt der treffliche Erklärer, Forbiger, an der Statthaftigkeit der Verbindung von *nec* und *neu* und schreibt daher *Ne mihi*, was auch Hand *IV. p.* 122 und *p.* 180 billigt. Er hat Recht, in sofern, wie wir oben bemerkten, in gewöhnlicher Redeweise auf *non, nemo, nullus* die Partikel *nec*, nicht *neve* zu folgen pflegt, und demnach die Fortsetzung der Negation nur durch *nec (neque)* erfolgen könnte. Indeſs gehen die Schriftsteller zuweilen andern Analogien nach, und da *nec* stärker ist als *non*, bleibt bei einer Schärfung oder bei einer Steigerung des Gedankens ihnen nur *neu* zur Disposition. Und so findet sich denn zuweilen *nec — neu* nicht nur in mehrgliedrigen Sätzen, sondern auch in ganzen Satzverbindungen, wo *nec* meist auch zur Anknüpfung an das Vorhergehende dient. In solchen Fällen steht *nec* für *neu* = *et ne*, wie auch Zumpt zu *Cic. in Verr.* 3, 6, 14. zugiebt. Hier einige Beispiele, die uns eben zur Hand sind: *Hor. A. P.* 339. *Nec quodcumque volet, poscat sibi fabula credi; Neu pransae Lamiae vivum puerum extrahat alvo.* (So Fea, Hocheder mit dem trefflichen Münchner *cod. b* = 2; so auch *codd. Dorv.* 1. 2. und *Corbei.* nebst 2 Parisern aus der *bibl. Mazarin.*, andrer bei Fea und Orelli

nicht zu gedenken; Bentley und Andere schreiben *ne*, was auch unser *Graevianus* hat.) Ebendas. V. 189—192 umgekehrt: *Neve minor — Nec deus intersit —; nec* (wo Orelli die Satzverbindung treffend bemerkt; Schelle schrieb nach strenger Theorie *neu — neu* für *nec — nec*). — *Propert.* 1, 8, 9—12. *Nec tibi Tyrrhena solvatur funis arena, Neve inimica meas elevet aura preces.* (Hand *IV. p.* 180 will *ne tibi.*) — *Ovid. Trist.* 1, 1, 11. (das. Loers) *Nec fragili geminae poliantur pumice frontes — Neve liturarum pudeat. — Id. Her.* 20, 151. *Nec mihi credideris: recitetur formula pacti; Neu falsam dicas esse; face ipsa legat. Id. A. A.* 1, 71—77. *Nec tibi vitetur — — — Nec te praetereat — — Neu fuge linigerae Memphitica templa iuvencae. Id. Rem. Am.* 627. *Nec quae ferre solet spatiantem porticus illam, Te ferat: officium neve colatur idem. — Iuven.* 14, 200. *Pares, quod vendere possis Pluris dimidio, nec te fastidia mercis Ullius subeant ablegandae Tiberim ultra, Neu credas. — Burm. Anth. lat.* 3, 127, 4. (*Petron.* 5.) *Lege polleat exacta: Nec curet alto regiam trucem vultu, Cliensve coenas impotentium captet: Nec perditis addictus obruat vino Mentis calorem, neve plausor in scena Sedeat redemptus, histrioniae addictus. — Liv.* 28, 43, 8. *Illud nec tibi in me, neu mihi in minoribus natu animi sit, ut nolimus, quenquam nostri similem evadere civem* (Hand will für *neu p.* 180 *nec*, worin wir ihm nicht beistimmen; denn *neu* tritt hier zur Steigerung des Gedankens auf). Nicht ganz gleich ist die Stelle beim Tacitus (*Hist.* 1, 84.) *quid aliud quam seditionem et discordiam optabunt, nec miles centurioni, ne centurio tribuno obsequatur* (wo Bach richtig *nec* für *et ne* nimmt). — *Apul. Met. VII. p.* 145. *Volentem volentes accipite —. Nec me putetis egenum vel abiectum, neve de pannulis istis virtutes meas aestimetis.*

Von der umgekehrten Ordnung jener Partikeln: *neu — nec*, mögen folgende Beispiele hier Platz finden. S. oben *Horat. A. P.* 189—192. und *Tibull.* 1, 1, 37. *Adsitis, divi, neu vos de paupere mensa Dona, nec e puris spernite fictilibus* (so Brouckh., Heyne, Bach; dagegen *nec* Dissen mit Lachmann; da *neu* von dem Conjunctiv abhängt, so ist eine Anomalie nicht vorhanden. Vgl. Hand a. a. O. S. 121. 175). — 4, 6, 7—11. *At tu sancta, fave, neu quis divellat amantes — Nec possit cupidos vigilans deprendere custos* (vgl. Dissen *p.* 448, wo Heyne *ne nox* schrieb und *Neu p.* vorschlug, hingegen Bach *ne quid — Nec possit* aufnahm; aber die obige Lesart steht sprachlich und sachlich ganz sicher). — *Ovid. A. A.* 3, 685. *Sed te, quaecumque es, moderate iniuria turbet; Neu sis audita pellice mentis inops, Nec cito credideris. Id. Fast.* 4, 921. *Parce, precor, Neve noce cultis. — Nec teneras segetes, sed durum amplectere ferrum* (nach Merkel und Heinsius). *Id. A. A.* 2, 335. *Sit tuus in blanda sedulitate modus; Neve cibo prohibe, nec amari pocula succi Porrige. Id. Ib.* 251—53. *Neve sine exemplis cruciere prioris; Sint tua Troianis non leviora malis. — — Nec levius doleas, quam qui bibit ubera cervae. — Colum. de C. II.* 29. *Neu tibi Daeda-*

leae quaerantur munera dextrae, Nec Polycletea, nec Phradmonis, aut Ageladae arte laboretur. — Sil. Ital. 2, 700. *Audite, o gentes; neu rumpite foedera pacis, Nec regnis postferte fidem.* — Prudent. Psychom. 613. *Ingressurus iter peram ne tollito, neve — providus ito, Nec te sollicitet res crastina.* — Claud. in Eutrop. 2, 594. *Eripe me — Neve adeo cunctos — damnes: Nec nova tot meritis offensa obstet.* — Paulin. Carm. 10, 84. *Ne quaeso segnem, neve perversum putes, Nec crimineris impium.* — Apul. Met. V. p. 99. *Terruit, ne quando — de forma mariti quaerat: neve se sacrilega curiositate de tanto fortunarum suggestu pessum deiiciat; nec suum postea contingat.* Ibid. VIII. p. 170. *Modone — convenias, neve sermonem conferas, nec mensam accumbas, nec toro acquiescas.*

Mag eine sorgfältigere Textkritik viele der bisher angezeigten Stellen mit dem Obelus bezeichnen, das *fait accompli* wird dennoch unantastbar bleiben. Man wird daher wohlthun, in die vollendete Thatsache eben so in der Grammatik wie in der Politik sich weise zu fügen, als dieselbe beschränkten Geistes abzuläugnen. Zumpt hat vollkommen Recht [1]), wenn er zu *Cic. in Verr.* 3, 6, 14. sagt: „*Nam negare usquam ferendum esse neque (nec), ubi poni possit neve, temerarium est.*" Einem mächtigen Könige Alexander mag es vergönnt sein, den Gordischen Knoten zu zerhauen, einem Grammatiker niemals. Ein Frommgläubiger mag an den Stillstand der Sonne in Gideon immerhin glauben, jedoch nicht uns überreden wollen, dafs sie auch für uns stille stehe!

---

[1]) Der an Beispielen sonst so reiche Ramshorn giebt für den besprochnen Fall nur eins, nämlich *Tac. Ann.* 6, 12; gründlicher verfahren Zumpt (Gr. §. 535), Weifsenborn (§. 416 Anm. 3), Krüger (§. 511 Anm. 3 S. 684) und Kühner (in seiner [trefflich geordneten] Schulgr. der lat. Spr. Zweite Aufl. §. 133 Anm. 6 S. 331). Vgl. auch Madvig §. 459 S. 438.

Rudolstadt. Obbarius.

Zweite Abtheilung.

Literarische Berichte.

1.

C. Sallusti Crispi Historiarum prooemium e reliquiis, quae aetatem tulerunt, restituere tentavit Gustavus Linker. Marburgi Cattorum, typis Elwerti academicis. 1850. 92 S. 8.

Die Veranlassung zu dieser zwar kleinen, aber gehaltreichen und für die sallustische Literatur nicht unwichtigen Schrift gab zunächst die im J. 1848 von der philosophischen Fakultät zu Marburg gestellte Preisaufgabe: den Inhalt von Sallusts Historien so genau wie möglich zu ermitteln und die noch vorhandenen Fragmente derselben sorgfältig zusammen zu stellen und zu verbessern. Herr Linker versuchte die Lösung dieser Aufgabe in so genügender Weise, dafs die Fakultät, obgleich kein anderer Mitbewerber in die Schranken getreten war, ihm dennoch den ausgesetzten Preis zuerkannte. Zum Behuf seiner Promotion arbeitete er darauf den Theil seiner Preisschrift, welcher sich auf die ausführliche Einleitung der Historien bezieht, in welcher Sallust die Ereignisse vor dem Jahre 78 beleuchtet, nochmals um, und diese Dissertation, die gewissermafsen ein abgeschlossenes Ganze, jedenfalls aber einen selbständigen Abschnitt bildet, ist es, von der wir ganz kurz berichten wollen. Der Verf., ein würdiger Schüler des Prof. Bergk, tritt mit dieser Erstlingsschrift auf eine ehrenvolle Weise in den Kreis philologischer Schriftsteller ein, indem er den nicht unbedeutenden Anforderungen, die an einen Bearbeiter von Fragmenten zu stellen sind, dessen Aufgabe eine viel schwierigere ist, als die eines Herausgebers vollständiger Werke, in einer Weise entsprochen hat, der wir unseren Beifall nicht versagen können. Denn es zeugt die Arbeit nicht nur von gründlichen Studien überhaupt, sondern auch von einer grofsen Belesenheit und emsigen Durchforschung des weiten Kreises alter und neuer Schriftsteller, aus denen theils das Material der Fragmentsammlung, theils dessen Aufhellung und Erläuterung zu gewinnen ist. Daher ist es dem Verf. gelungen, nicht blofs schon den kleinen von ihm behandelten Abschnitt durch ein Paar Fragmente zu vermehren, welche auch dem neuesten Herausgeber des Sallust hätten bekannt sein können (*Fragm. XVIII.* aus *Schol. ad Lucan. II,* 134. *ed. Web.* und *Fragm.* XXX. aus *Lydus de magistr. p.* 119), sondern auch zu den schon bekannten Fragmenten die Stellen der Grammatiker und alten Autoren, welche dieselben aufbewahrt haben, in weit gröfserer Vollständigkeit zusammen zu bringen, als dies in der seichten und wahrhaft zusammengesudelten Ausgabe Gerlach's geschehen ist.

Ein gröfseres Verdienst Herrn Linker's besteht jedoch in der umsichtigen Benutzung dieser Quellen, so wie in der genauen Berücksichtigung der Worte, zu deren Erläuterung die Grammatiker Stellen aus Sallust anführen. Zwar versteht sich dies eigentlich von selbst, wenn es sich um Bearbeitung von Fragmenten handelt; allein bei Sallust ist es doppelt nöthig, mit eigenen Augen zu sehen, da sich durch die Fahrlässigkeit und Oberflächlichkeit des letzten Herausgebers viele Unrichtigkeiten und Schiefheiten eingeschlichen haben; denn bei Gerlach ist von einer vorsichtigen Prüfung der einzelnen Stellen gar keine Rede, da er häufig sogar die von den früheren Herausgebern angeführten Fragmente nicht einmal wieder nachgeschlagen hat, wie sich dies aus den nicht selten falschen, aus Debrosse abgeschriebenen Citaten ergiebt. Ja, bei *Fragm. Inc.* 132 (bei *Debr. II*, 50), wo in der Debrossischen Ausgabe zufällig blofs *Serv.* ohne weitere Angabe steht, ist er durch diesen fatalen Umstand mit seinem Latein so zu Ende, dafs er unter dem Texte statt des Citats (*Serv. ad Virg. Aen. I*, 333) sich nicht entblödet, sich folgendes *testimonium paupertatis* auszustellen: *hoc fragm. a Servio laudatum esse dicitur, sed quo loco nescio.* Von gleicher Art ist es, wenn er zu *Fragm. Inc.* 178. „*mox tanta flagitia in tali viro pudet dicere*", wo der *Schol. Gronov. ad Cic. p. Rosc. Am.* 32, 90. deutlich genug sagt: „*Scimus Sullam in pueritia turpissimum fuisse, unde Sallustius dicit mox etc.*", im Commentar *Vol. III. p.* 143 bemerkt: „*Hoc de Sulla vel de Mario dictum puta*", was nur von einem Herausgeber geschehen konnte, der sich nicht die Mühe nahm, die fragliche Stelle selbst nachzulesen. Indem Herr Linker es vorsichtig vermied, sich durch diese nicht genug zu tadelnden Flunkereien nicht in Irrthümer führen zu lassen, hat er nicht mindere Umsicht in der Anordnung und Erläuterung der Fragmente gezeigt, und auch in diesem Punkte, welcher eigentlich der wichtigste ist, unterscheidet er sich aufs Vortheilhafteste von seinem Vorgänger. Da der günstige Erfolg des Versuches, die Fragmente in der Ordnung auf einander folgen zu lassen, welche sie muthmafslich in dem vollständigen Werke selbst hatten, nicht blofs von dem richtigen Verständnifs der einzelnen Bruchstücke abhängt, sondern auch durch die Lösung verschiedener Vorfragen, als über die Zeit der Abfassung, über Plan und Tendenz des Verf.'s, über den Umfang des Zeitraums, den er beschreibt, so wie über die Vertheilung des Stoffes, bedingt ist, so ist von dem Verf. auch diesen Punkten die gebührende Beachtung und Erörterung gewidmet worden. Die Kürze dieser Anzeige verbietet uns zwar, näher darauf einzugehen; doch können wir nicht umhin, zu versichern, dafs Herr Linker bei diesen Untersuchungen mit richtigem historischen Sinn verfährt, sich von der unbegründeten Annahme seines Vorgängers, den er häufig gebührend zurechtweist, frei hält, und durch gute Combination der sicher ermittelten Thatsachen zu einem Resultat gelangt, dem wir unsere Zustimmung nicht versagen können. Dieselbe Rücksicht auf die Beschränktheit des Raumes nöthigt uns, auch einige Bemerkungen über einzelne Fragmente zurückzuhalten, deren Sinn und Beziehung wir etwas anders glauben fassen zu müssen, als der Verf. gethan hat. Indefs sind dies blofs unerhebliche Punkte, welche bei der Tüchtigkeit der Arbeit nicht in Betracht kommen, und den guten Eindruck der ganzen Schrift nicht stören. Vielmehr ersieht man aus der gelungenen Behandlung des gewählten Gegenstandes, wie viel noch für die sallustischen Fragmente zu thun übrig ist, da Gerlach in seinen zwei Ausgaben im Ganzen und Allgemeinen so gut wie nichts, im Einzelnen häufig weniger als nichts geleistet hat, wobei blofs dies zweifelhaft bleibt, ob neben der Unvollständigkeit der Sammlung der Mangel an zweckmäfsiger Anordnung, oder an kritischer Berichtigung des Textes,

oder an genügender Erklärung der einzelnen Fragmente gröfser ist. — Herr Linker verheifst eine neue Gesammtausgabe der sallustischen Fragmente. Nach der hier gegebenen Probe darf man nur Vorzügliches von ihm erwarten, und Ref. wünscht von Herzen, dafs der Verf. Zeit und Gelegenheit finden möge, seinen Plan recht bald zur Ausführung zu bringen.

Erfurt, November 1850. Dr. Kritz.

II.

1) Zur Frage über die Reform der Gymnasien. Von Dr. Karl Gustav Heiland, Oberlehrer am Königl. Domgymnasium zu Halberstadt. Halle 1850. 8. Waisenh. Buchhandlung. 108 S.
2) (Dilthey) Zur Gymnasialreform. Drittes Heft. Programm des Gymnasiums zu Darmstadt. Ostern 1850. 4.

„Wes das Herz voll ist, des läuft der Mund über!" — Das Herz der Gymnasiallehrer ist aber schon lange voll gewesen von Hoffnungen und Befürchtungen, von Gedanken und Plänen über die Lebensfrage der Gymnasialreform. Befremden daher kann es nicht, wenn die Herzensergiefsungen in Zeitschriften, Programmen und Brochüren über diese Lebensfrage so lange kein Ende nehmen, bis das neue Unterrichtsgesetz die Theorie in den Hintergrund zurückgedrängt haben wird. Wohl aber zuckt Mancher vornehm die Achsel bei jeder neuen derartigen Erörterung, weil es ihm eine leidige Sache dünkt, *undique* (oder *indeque*, wie man will!) *decerptam fronti praeponere olivam*, oder weil ihm der Verfasser jedes neuen Aufsatzes über dieses Thema nur Eulen nach Athen zu tragen scheint. Mancher hat auch wohl gar kein Herz für diese Sache und begnügt sich mit dem Wahlspruche: *fata viam invenient!* — Und allerdings steht die Sache gegenwärtig so, dafs sie spruchreif heifsen darf und es Zeit wird, die Akten zu schliefsen, um von dem Sprechen zum Spruche zu kommen. Dennoch will mir selbst ein Wort zu viel bei der anerkannten Wichtigkeit der Sache, um die es sich hier handelt, besser gefallen als vornehmes Achselzucken und Nasenrümpfen oder bequemer und gleichgültiger Fatalismus; jedes einsichtsvolle und zeitgemäfse Wort aber, welches nicht unberufen aus warmem Interesse an der Sache noch in der eilften Stunde gesprochen wird, darf sicherlich dankbare Anerkennung in diesen Blättern beanspruchen.

Zu dieser Classe von Schriften nun rechne ich unbedenklich die beiden vorliegenden Erörterungen der Gymnasialreform-Frage. Ueber die in den zwei ersten Heften von dem Herrn Verf. von No. 2 entwickelten Ansichten habe ich in diesen Blättern (III, 1, 263 ff. u. IV, 1, 223 ff.) Bericht erstattet. Wir haben gesehen, dafs der Standpunkt des würdigen Veteranen, welcher hier das Wort führt, zwar im Gegensatz zu den radicalen Griechisch- und Lateinisch-Fressern ein entschieden conservativer war, dafs derselbe aber ebenso entschieden als Vorkämpfer für gewisse Reformen auftrat, welche dem strengen Principe des Humanismus gegenüber als liberale Concessionen an die Forderungen der Zeit gelten mufsten. — Von ganz anderm Standpunkte aus hat der Herr Verf.

von No. 1, ein noch junger und rüstiger Schulmann, seine Schrift abgefafst. Er bezeichnet denselben selbst als einen reactionären. Nun sind aber durch die leidigen Wirren der Zeit die Begriffe, welche man mit Ausdrücken wie conservativ und reactionär verbindet, unsichrer und schwankender geworden als selbst die Course der Börse. Mancher rechnet es sich gegenwärtig zum Ruhme an, den Standpunkt der Reaction zu behaupten, der im Jahre 1848 feierlichst Protest dagegen eingelegt haben würde, wenn ihn Jemand mit dem Namen eines Reactionärs bezeichnet hätte. Ich meines Theiles fühlte mich gedrungen, gerade damals in diesen Blättern [1]) vor einer mitten in den aufgeregten Wogen der Märzstürme von so vielen Seiten für zeitgemäfs erachteten Revolution auf dem Gebiete der Pädagogik, ins Besondre im Gymnasialwesen zu warnen, die alte Gestaltung und Organisation desselben, wie sie unter der weisen Leitung der obersten Schulbehörden in Preufsen gegründet war, als mafsgebend für einzelne Reformen anzuempfehlen und das Festhalten an dem classischen Principe als einziges Rettungsmittel gegen hereinbrechende Barbarei allen Freunden wahrer Bildung an das Herz zu legen. Das war damals ohne Zweifel reactionär. Da nun der Herr Verf. von No. 2 in seinem ersten Hefte „zur Gymnasialreform" ebenfalls für die Erhaltung des classischen Princips in unserm Gymnasialwesen eine Lanze brach, so hätte auch er damals als Ritter der Reaction bezeichnet werden können und ist von den Darmstädter Radicalen in der That als ein solcher verschrieen worden. Im vorliegenden dritten Hefte aber erscheint er dem Herrn Verf. von No. 1 gegenüber als höchst bedenklich liberal, wenn nicht gar radical; er ist es aber in der That nur dem conservativen Principe zu Liebe, so paradox dies auch klingen mag. Denn er macht seine Concessionen nur darum, um so viel als möglich von dem classischen Principe aus der materialistischen Zeitrichtung zu retten. Darum stehen sich in dieser Beziehung die beiden Herren Verfasser doch nicht so feindlich einander gegenüber, als es scheinen mag, wenn man die im Einzelnen oft diametral entgegengesetzten Ansichten derselben vernimmt; ja wir sind überzeugt, dafs sie, wie Hektor und Ajax, mit erhöhter gegenseitiger Achtung nach dem Zweikampfe den Kampfplatz verlassen. Die von beiden Herren Verfassern entwickelten Grundgedanken sind nämlich in kurzer Zusammenstellung etwa folgende:

Die Schrift No. 1 enthält XXV Abschnitte. Nach diesen Numern folgen wir dem Herrn Verf. in dem Gange seiner Erörterung, welche alle wesentlichen Punkte der Frage über Gymnasialreform in ihrem ganzen Umfange und im strengen Zusammenhange berührt.

I. Der Verf. erklärt, dafs er vom Standpunkt der Reaction den pädagogischen Radicalismus bekämpfen wolle, welcher die Anerkennung der Revolution auch im Gebiete des höheren Schulwesens durchzuführen bemüht sei. Wenn die eigentliche Aufgabe der Gymnasien darin zu suchen sei, dafs sie mit einer höheren Menschenbildung die allgemeine Vorbildung für die höhern wissenschaftlichen Studien auf nationaler christlicher Grundlage gewähren, so habe in Preufsen die Umsicht und Weisheit der Behörden schon längst den richtigen Weg zur Erreichung dieser Bestimmung eingeschlagen: das sei kein anderer als der Weg der Reform, welcher durch die geschichtliche Entwickelung unseres Volkes vorgezeichnet war.

II. Von andrer Seite dagegen habe man auf einem andern Grunde als dem bisherigen einen planmäfsigen Neubau zu unternehmen versucht

---

[1]) II, 2, 521 ff. in dem im April des Jahres 1848 geschriebenen Aufsatze: „Die neuesten Zeitereignisse und das Gymnasialwesen."

und nach übermüthigem Bruche mit der Vergangenheit auf dem Grunde des modernen Utilitätsprincips die höheren Bürgerschulen oder Realschulen gegründet, wodurch zwei Hauptgebrechen unsrer Zeit: das die idealen Güter der Menschheit bedrohende Streben nach materiellen Interessen und die Epidemie der Frühreife, wesentlich befördert, genährt und unterstützt worden seien.

III. Glücklich habe sich die Gymnasialbildung dieser beiden feindlichen Elemente bereits entledigt geglaubt, als das Revolutionsjahr 1848 von Neuem an dem alten Baue der Gymnasien rüttelte. In dem eignen Heerlager sei von einer Anzahl von Lehrern ein immer mehr realistischer und moderner Zuschnitt unsrer Gymnasien verlangt und in dem Drange dieser Bewegungen die Conferenz der Lehrer nach Berlin einberufen worden, in welcher man dem sogenannten Zeitbewufstsein neue, den Kern der Gymnasialbildung tief beeinträchtigende Concessionen gemacht habe.

IV. Um den gewaltsamen Bruch in den höheren Bildungsanstalten einigermafsen zu heilen, habe man hier unter Anderm auch den Plan entworfen, die drei untern Classen der Gymnasien und Realschulen ganz conform einzurichten und defshalb den Anfang des Griechischen nach Tertia zu verlegen. Dieser Plan dürfte nur dann gefahrlos bleiben, wenn bei Durchführung desselben der bisherige Gymnasiallehrplan als mafsgebend festgehalten werde und die nöthigen Garantien geboten würden, unter denen allein eine Verlegung des Griechischen nach der III. zu gestatten sei. (Vgl. No. XV u. XVI.) Uebrigens müsse das Gymnasium jeden weitern Pakt zurückweisen, der eine Verschmelzung der diametral entgegengesetzten Principien auch für die oberen Classen beabsichtige, weil ein solcher nur auf Verflachung der Gymnasialstudien und gänzliche Verrückung ihres bisherigen Schwerpunktes hinauslaufen könnte. Das gegenseitige Verhältnifs der Leistungen der Realschule und des Gymnasiums sei aber für die erstere ebenso demüthigend als ehrenvoll für das letztere, da im Durchschnitte der Standpunkt eines Primaners der Realschule höchstens dem eines Tertianers auf dem Gymnasium u. s. w. entspreche.

V. Zu beklagen sei es daher, dafs man, gerade von diesen Erfahrungen absehend, bei der neuern Bewegung nur auf den unsichern Boden von Principien und Theorien gerathen sei. Dafs die bevorstehende Umgestaltung des höheren Schulwesens ebenfalls diesen Boden betreten werde, sei nun zwar nicht zu befürchten; eine Widerlegung jener Principien aber scheine schon deshalb nicht überflüssig, weil man dadurch zugleich Grund und Boden für die weiteren Betrachtungen gewinne, aus denen sich ergeben werde, dafs weder eine Revolution noch Reformation Noth thue, sondern höchstens einzelne Reformvorschläge eine Berücksichtigung verdienten.

VI. Zunächst und vor Allem sei das realistische Princip der Vielwisserei aufzugeben. Einfache und nahrhafte Kost sei für die geistige Entwickelung ebenso wesentlich als für die körperliche. Nicht vielseitiges Wissen, sondern methodische Zucht sei das Geheimnifs, wodurch die Gymnasien Grofses geleistet und Grofses leisten könnten: dem Leben und der Praxis könne dann Vieles getrost überlassen bleiben. Sichere Erfahrung habe bewiesen, wie die realistisch gebildeten Zöglinge an Lernfähigkeit und Beweglichkeit des Geistes den humanistischen, selbst im Geschäftsleben, offenbar nachständen. Darum sei das Gymnasial-Princip der Selbstthätigkeit dem realistischen Princip der Vielwisserei weit vorzuziehen.

VII. Die materielle Richtung der Zeit wolle nun ferner statt des idealen Princips der allgemein menschlichen Bildung das Utilitäts-Princip

einer Bildung für die unmittelbaren Zwecke des Lebens zur Geltung bringen. Vor nichts mehr aber als vor diesem verderblichen Grundsatze haben sich die Gymnasien für alle Zukunft zu hüten, da gerade die Jugend von den Dämonen der Selbstsucht und materiellen Nützlichkeit am fernsten zu halten sei. Je mehr daher die Zeit auf das materielle Praktische hindränge, um so mehr sei es Pflicht der Schule, die idealen Güter des Lebens zu wahren und zu pflegen.

VIII. Bei der neuen Revolution im Gebiete der Pädagogik mache sich aufserdem auch der Gegensatz einer modernen Bildung gegen die antike geltend. Gleichberechtigung und Ebenbürtigkeit der neueren Sprachen mit den alten werde beansprucht und mit besonderem Nachdrucke eine national-deutsche Bildung und Erziehung gefordert. Zunächst berücksichtige man hierbei viel zu wenig die Bedeutung der Fremde und Ferne für die Pädagogik. Ohne Kenntnifs fremder Sprachen könne die eigne nicht verstanden werden, und die Ferne habe für die Jugend einen besondern Reiz. Sodann liege die ganze Auffassungs- und Anschauungsweise des Alterthums dem jugendlichen Geiste weit näher als die der neuern Zeit; auch habe kein andrer Bildungsstoff eine gleiche Wichtigkeit für die Cultur und sei so vielseitig in seiner Handhabung und Fruchtbarmachung für den jugendlichen Geist wie das classische Alterthum; ja es gebe keine moderne Bildung, welche die antike nicht in sich aufgenommen und zersetzt habe.

IX. Dem Principe der Gleichberechtigung der einzelnen Disciplinen wird nun weiter der alte bewährte Satz gegenübergestellt, dafs die Unterrichtsgegenstände sich in Werth und Bedeutsamkeit nach ihrer bildenden Kraft zu ordnen haben; vor Allem müsse die ethische Bildung gerade in unsrer Zeit mehr in den Vordergrund treten, da die Gegenwart vor Allem eine tüchtige Charakterbildung fordere. Dazu sei die Methode des selbstthätigen Arbeitens am meisten förderlich.

X. Was dagegen die Anklagen der Männer aus der alten Schule anbetreffe, welche an den gegenwärtigen Gymnasien theils das Zuvielerlei der Gegenstände, theils die Methode des Zuvielunterrichtens tadeln, so thue man Unrecht, die Uebelstände, die man hieraus ableite, lediglich auf Rechnung der Schule und des Unterrichtes zu bringen, statt das beste Theil der Schuld dem alle öffentlichen und häuslichen Verhältnisse beherrschenden Zeitgeiste aufzubürden. Jedenfalls aber müsse man sich bestreben, das Zuvielerlei, so weit es nun einmal nicht zurückzuweisen sei, durch Concentration weniger gefährlich zu machen. So erscheine es z. B. rathsam, das Latein auf die eine Hälfte der Woche zu verlegen, das Griechische auf die andre; die Lectüre der einzelnen Schriftsteller nicht neben, sondern nach einander folgen zu lassen; endlich nicht mehrere schwierige Disciplinen zugleich auf einmal zu beginnen. — Gröfsere Gefahr jedoch liege in dem Zuvielunterrichten. Hier sei vor Allem zu unterscheiden, was die Wissenschaft und was die Schule fordere, und ob der Lehrer am Studirtisch sitze oder in der Schule. Hier solle er nur Pädagog sein, er möge unterrichten, in welchem Fache er wolle. Ohne diese Scheidung werde in der Regel ein gröfserer Werth auf systematische Ueberlieferung als auf geistige Zucht und Methode gelegt, welche letzteren vorzugsweise wieder zu Ehren gebracht werden müssen.

XI. Als vorzüglichstes Mittel dazu könne und müsse der Sprachunterricht dienen, dessen pädagogische Wichtigkeit und Bedeutung gebührend hervorgehoben und gewürdigt wird. Ins Besondre wird geistvoll erörtert, wie im Sprachunterrichte die Vermittelung und Versöhnung der an sich einseitigen Principien der formalen und materialen Bildung gegeben sei.

XII. Bei der wichtigen Streitfrage über das Verhältnifs der national-deutschen Bildung zu der classisch-humanistischen sei zunächst festzuhalten, dafs national-deutsche Bildung keine andre heifsen könne als Bildung zu deutschem Wissen und deutscher Gesinnung. Nun falle aber bei uns das Nationale mit dem Humanen bis zur Deckung zusammen, so dafs jeder Angriff auf die Humanitätsbildung der Gymnasien, die man durch nationale Bildung ersetzen wolle, eitel und nichtig sei. Unsre Litteratur selbst sei der sprechendste Beweis, dafs durch Aufnahme der verschiedensten Elemente der deutsche Volksgeist längst zum Sammelplatze aller andern Volksgeister geworden sei; vor Allen aber sei durch den Einflufs des classischen Alterthums unsre Kunst und Wissenschaft zur Blüthe und Vollendung geführt worden, so dafs eine reindeutsche Bildung, die diesen Einflufs verleugnen und sich von ihm frei machen wolle, ein Unding sei. Man solle sich hier an das Beispiel der Engländer halten und dahin streben, die classische Bildung zu einem immer weiter verbreiteten Gemeingute und dadurch unsre Kunst und Wissenschaft selbst volksthümlicher zu machen. Denn ebenso wie in dem religiösen Zeitalter der Reformation und in der Litteraturperiode werde bei dem grofsen Wendepunkte, an dem die deutsche Nation gegenwärtig stehe, der Geist des Alterthums einer der Factoren sein müssen, um die Verjüngung herbeizuführen. Aber gerade deshalb sei das von Zeit und Raum beschränkte Nationale des Alterthums von dem ewig Humanen streng zu scheiden und die Kenntnifs des Alterthums nur als Mittel zum Zwecke und als ein Faktor der allgemeinen Humanitätsbildung anzusehen; wozu vor Allen die griechische Litteratur, mehr als die römische und selbst mehr als die national-deutsche, geeignet sei, indem die Heroen Homers uns trotz ihres griechischen Ursprungs in der That näher stünden als selbst die nationalen Gestalten des Nibelungenliedes. Auch für unsre politische Periode, in die wir eben eintreten, werde das Alterthum eine eigenthümliche Bedeutung gewinnen, welche selbst Männer wie Friedrich der Grofse und Napoleon nicht verkannt hätten. Die Vertreter einer specifisch nationalen Bildung aber werden schliefslich an das bedeutende Wort der Gebrüder Grimm gemahnt: „Die classischen Studien sind die Grundlage unsrer Bildung; sie zeigen uns immer das einfach Menschliche; zu ihnen kehren wir immer wieder, wenn wir uns an dem reinen Schönen erfreuen wollen. Die classischen Studien können nie verdrängt, ihr Werth soll nie verringert werden."

XIII. Desto dringender aber werde die Forderung einer wahrhaften fruchtbaren Interpretationsmethode der Classiker, da die frühere grammatische und antiquarische Pedanterie die alten classischen Studien so lange Zeit um ihren Credit gebracht habe. Gleich verfehlt wie diese geistlose Methode sei die geistreiche der modern gebildeten Philologie, welche auf Kosten der Gründlichkeit vorherrschend nur das stoffliche Interesse errege, dem Realismus in die Hände arbeite und besonders durch die neuere Philosophie in die Schule gekommen sei. Die rechte und wahre Methode liege auch hier in der Mitte zwischen diesen beiden Extremen, indem sowohl die grammatikalische als die historische und ästhetische Auffassung der alten Schriftsteller mit pädagogischem Takte dahin zu wirken habe, dafs alle geistigen Kräfte des Schülers gleichzeitig in Thätigkeit gesetzt würden, wozu eine tüchtige Präparation von Seiten des Schülers und fortwährende Berücksichtigung des Gedankenganges von Seiten des Lehrers Haupterfordernisse seien; als unmittelbare Frucht einer solchen Interpretation aber könne eine gute, echt deutsche und geschmackvolle Uebersetzung, das beste Bildungsmittel des deutschen Stiles, gelten. Lange litterar-historische Einleitungen dagegen

seien in der Regel je philosophischer und geistvoller desto unverdaulicher für den Schüler. Ferner sei weder die cursorische noch die statarische Lectüre nach der gewöhnlichen Begriffsbestimmung empfehlenswerth, vielmehr werde die Lectüre beim Beginn mehr statarisch, bei weiterm Fortschreiten mehr cursorisch sein müssen; auch sei das Lesen nach Inhaltsabschnitten, nicht nach den gewöhnlichen Kapiteln und Paragraphen rathsam, so wie das Festsetzen eines bestimmten Lesestoffes mit genauer Analysirung, auf welchen in jeder folgenden Classe zu recurriren sei; vor Allem aber thue es Noth, einen wahrhaft classischen Lesestoff als normal und kanonisch für das Gymnasium festzusetzen.

XIV. Bei Erörterung der Frage über die Priorität des Griechischen vor dem Lateinischen wird nach Anführung der Gründe für und wider doch entschieden der Anfang mit dem lateinischen Unterrichte anempfohlen, dem auch für die unteren Classen eine gröfsere Wichtigkeit als dem griechischen eingeräumt wird. Hingegen wird für die oberen Classen wenigstens gleiche Stundenzahl des Griechischen mit dem Lateinischen beansprucht und eine umfassendere Lectüre der griechischen Schriftsteller gefordert.

XV. Mit warmem Eifer wird nun die Verirrung des Zeitgeistes bekämpft, welcher in gänzlicher Verkennung der Bedeutung des Griechischen für ideal-humane Bildung dasselbe wo möglich auf die künftigen Theologen und Philologen beschränkt wissen wolle. Nichts sei bedenklicher und gefährlicher für die Bildung des jungen Geschlechtes als die beabsichtigte Verkürzung des griechischen Unterrichtes bei der neuen Reform in Preufsen. Solle das Griechische wirklich Humanitätsbildung absetzen und fördern, so dürfe kein Abiturient entlassen werden, der nicht Homer und Sophocles, Herodot und Thucydides, Plato und Demosthenes gelesen habe (nämlich in einzelnen Stücken und Partieen). Der Kanon im Griechischen solle demnach umfassen:

„Homer ganz (Ilias und Odyssee).

Von den Tragikern vor Allem die Antigone des Sophocles, die von keinem Abiturienten ungelesen sein darf. Eine schöne Zugabe sind die beiden Oedipus und Ajax.

Vom Euripides das tragischste Stück, die Medea, und wegen Vergleichung mit Göthe die taurische Iphigenie. (Eine offne Frage ist die Lectüre des Aeschylus, von dem vorläufig nur der Prometheus geeignet ist. In einem Kreise von Auserwählten würde die Lectüre einzelner Pindarschen Oden am besten geeignet sein, recht in das volle Leben des Alterthums einzuführen, zugleich auch als Gegenbild gegen unsre moderne Lyrik.)

Vom Herodot wenigstens die Partieen über die Perserkriege.

Aus Thucydides eine Auswahl, namentlich aus dem I. und II. Buche, jedenfalls die Perikleische Leichenrede. (Zur Vergleichung lese ich gewöhnlich Plato's Menexenos und den Epitaphios des Lysias, entweder in der Schule oder als Aufgabe der Privatlectüre). [1])

Aus Plato, der vor Allem ein Lebensbild des Sokrates schaffen mufs, wenigstens das dazu am meisten geeignete Symposion, eine der geistvollsten Schriften des ganzen Alterthums, Anfang und Ende vom Phädon, ebenso Apologie und Kriton.

Endlich eine Auswahl von Demosthenes."

Nach einer weitern Begründung dieses Kanons für die obere Bildungsstufe des Gymnasiums wird später noch bemerkt, dafs derselbe namentlich in Secunda einer Ergänzung durch die Lectüre des Xenophon,

---

[1]) Bemerkung des Herrn Verfassers.

Plutarch, Isocrates u. A. nach freier Wahl bedürfe; für die mittleren Classen, in denen die grammatikalische Methode vorherrschend sein müsse, werde überhaupt eine gleiche Strenge nicht bezweckt; Xenophon's Anabasis, Lucian und eine gründliche Anfangslectüre der Homerischen Odyssee bieten sich hier von selbst dar.

XVI. Mit dem Beginn des Griechischen in Tertia könne man nur einverstanden sein, wenn bei zweijährigem Cursus 8 Stunden für dasselbe bewilligt würden; ein einjähriger Cursus so wie überhaupt jede weitere Concession, welche dem Principe der Realschulen gemacht werde, müssen entschieden zurückgewiesen werden. Mit weit gröfserem Rechte könne man fordern, dafs die Realschulen ihre drei oberen Classen insgesammt zweijährig einrichteten.

XVII. Der lateinische Sprachunterricht sei und bleibe besonders in den untern und mittlern Classen das vorzüglichste formale Bildungsmittel, und es sei durchaus verwerflich, wenn man bei der neuen Reform umgekehrt von der bisherigen Weise den Schwerpunkt des Sprachunterrichtes nicht mehr im Lateinischen, sondern im Deutschen habe suchen wollen. Für letzteres seien 4 Stunden in den untern und mittlern Classen vollkommen ausreichend, wenn der Schüler durch einen tüchtigen Elementarunterricht in den mechanischen Fertigkeiten des Lesens und Schreibens hinreichend vorbereitet sei. Mehr sei nur vom Uebel; wogegen für das Lateinische selbst die bisherigen 10 Stunden noch nicht hinreichten, weil gerade in der sprachvergleichenden Thätigkeit eine so wirksame Förderung für die Kenntnifs der Muttersprache liege, und zwar von der Formenlehre an bis zum Satz- und Periodenbau. Sehr wesentlich sei dabei der Kontrast des Lateinischen und Deutschen, während in den neueren Sprachen ein Begriff mit dem andern fast gänzlich zusammenfalle und sich decke. Schon darum seien die Vorschläge, mit den neueren Sprachen anstatt mit der lateinischen zu beginnen, unbedingt verwerflich. Als wesentlicher und unerläfslicher Theil des lateinischen Unterrichtes werden aber die Schreibübungen, und zwar nicht blos die Uebersetzungen ins Lateinische, sondern auch die freien lateinischen Aufsätze anerkannt und gefordert, nicht etwa um lateinisch schreiben und sprechen zu lernen, sondern als Denkübungen, die auch für die Muttersprache den wirksamsten Einflufs ausüben. Das Lateinsprechen dagegen könne unbedenklich ganz aufgegeben werden. Für die Lectüre sei es im Lateinischen schwieriger als im Griechischen, mit bestimmter Begrenzung das festzustellen, was gelesen werden mufs, neben dem, was gelesen werden kann. Im Allgemeinen herrsche hier wohl auch so ziemliche Einigkeit. Gefordert wird für III. Cäsar und Ovid. Es frage sich, ob nicht eine in II. fortgesetzte umfassendere Lehre des Ovid lohnender und anziehender sein würde als Virgil. Für II. Cicero's Reden in bekannter Auswahl. Ferner Sallust ganz Von Livius aufser XXI u. ff. vor Allem das zweite Buch (wegen Einführung in die römischen Staats- und Rechtsalterthümer). Endlich die Schriften *de amicitia* und *de senectute*. Für I. die Oden des Horaz als kanonisch, als freie Lectüre die Episteln und eine Auswahl der Satiren; von Tacitus die Germania und Partien aus den Annalen, von Cicero die Bücher *de officiis* und die *quaestiones Tusculanae*, *Brutus*, *de oratore* und endlich das 10te Buch des Quintilian.

XVIII. Für den grammatischen Unterricht wird der Abschlufs mit Tertia empfohlen, sofern es sich nur darum handelt, den Zugang zu dem Verständnifs der Schriftsteller zu eröffnen; behufs einer Propädeutik des Geistes aber seien eigentlich grammatische Stunden auch in Secunda und Prima nicht zu verschmähen. Was die Stundenzahl und die Vertheilung derselben bei dem Unterrichte in den alten Sprachen betrifft,

so ergibt sich dieselbe aus dem unten (XXIV.) mitgetheilten Lectionsplane.

XIX. Auf das Privatstudium als „die Krone aller Disciplin“ sei um so mehr Gewicht zu legen, je mehr es heutzutage geringgeschätzt werde. Nicht zu verkennen zwar seien die gegenwärtig dabei zu überwindenden Schwierigkeiten, doch könne und müsse trotzdem die Privat-Lectüre aufrecht erhalten werden, und zur Controle derselben dürften in den oberen Classen am besten die deutschen und freien lateinischen Aufsätze so wie die freien mündlichen Vorträge dienen. Auch wird gewünscht, dafs in jeder Woche abwechselnd 1 Stunde des Lateinischen und 1 Stunde des Griechischen dazu bestimmt werde; wogegen eine Verkürzung der Unterrichtsstunden zu Gunsten des Privatstudiums nicht wohl rathsam und thunlich erscheine; sehr empfehlenswerth aber sei die Einrichtung von Arbeitstagen, an denen die Lectionen für den Zweck ausfallen, dafs die Schüler in der Schule unter Aufsicht der Lehrer arbeiten.

XX. Die zweckmäfsige Einrichtung von Schulausgaben der griechischen und römischen Schriftsteller sei allerdings als ein vorzügliches Beförderungsmittel des Unterrichts anzuerkennen, doch keineswegs so unumgänglich nöthig zu erachten, als man in neuerer Zeit behauptet habe. Die richtigen Grundsätze für ihre Bearbeitung habe bereits Fr. Jacobs in der Vorrede zur (?) Attica S. X ff. mit den Worten aufgestellt: „Ihre Zweckmäfsigkeit liegt darin, dafs sie nicht die Trägheit befördern, sondern zum Nachdenken reizen, und den Knoten nicht sowohl auflösen, als die Stelle zeigen, an der er aufgelöst werden kann.“ Mehr oder minder zu empfehlende Schulausgaben nach diesen Grundsätzen werden darauf namhaft gemacht.

XXI. Wenn der deutsche Unterricht den Zweck habe, zu einer gründlichen Kenntnifs der Litteratur unseres Volkes zu verhelfen und zur freien Herrschaft über die Muttersprache im schriftlichen und mündlichen Gebrauche zu führen, so habe das Gymnasium schon gegenwärtig alle diese Rücksichten mit einem gegen frühere Jahre bedeutend erhöhten Eifer verfolgt. In neuester Zeit jedoch habe man aber die dieser Disciplin überwiesenen Stunden für nicht mehr ausreichend gehalten und in einzelnen Fällen für die unteren Classen durchschnittlich 6, für die oberen und mittleren 4 Stunden gefordert. Da aber sowohl die grammatische Behandlung der deutschen Sprache als die historisch-deutsche Grammatik und die grammatische Erlernung des Alt- und Mittelhochdeutschen aus dem Gymnasium zu verweisen sei, dürften mit 3 Stunden in I., 2 in II. und III., 3 in IV. und V., 4 in VI. alle vernünftigen Forderungen an den deutschen Unterricht zu befriedigen sein, da ja alle Disciplinen des Gymnasiums mittelbar oder unmittelbar für das Deutsche mitwirken.

Der für die Kenntnifs der deutschen Litteratur erforderliche geschichtliche Vortrag zerfalle am besten in zwei Curse, von denen der erste (in II.) bis zur Reformation, der zweite in die neuere Zeit bis Göthe in der Weise zu führen habe, dafs jener seinen ersten Ruhepunkt beim Nibelungenliede, dieser den Mittelpunkt bei Klopstock, Lessing, Herder, Schiller, Göthe finde. Sehr zu hüten habe man sich vor einer verkehrten Interpretationsmethode der deutschen Classiker, wodurch die classischen Schriftwerke dem Schüler leicht gänzlich verleidet werden könnten.

In der deutschen Lectüre selbst sei die Einrichtung eines Kanon vor Allem wichtig. Folgende Auswahl kanonischer Schriften dürfte etwa für die oberen und mittleren Classen festzuhalten sein:

In IV.: Schwab's Sagen des classischen Alterthums. — Becker's

Erzählungen aus der alten Welt. — Lange's Erzählungen nach Herodot. — Lenz's Naturgeschichte. — Simrock's Rheinsagen. — Osterwald's Nibelungen und Gudrun. — Schwab's Gedichte.

In III.: Pfizer's Luther. — Kugler's Geschichte Friedrichs II. — Schwab, Schillers Leben. — Marheineke, Geschichte der Reformation. — Lamb, Erzählungen nach Shakspeare. — Uhland's Gedichte. Schiller's Romanzen. — Vofs, Luise.

In II.: Nibelungen. — Gudrun. — Lessing: Emilia Galotti, Minna von Barnhelm. — Schiller: Maria Stuart, Jungfrau, Tell. — Göthe: Egmont, Hermann und Dorothea. — Schiller's Aufsatz über Geschichte. — Derselbe über Lykurg und Solon. Partien aus dem 30jähr. Kriege und der Geschichte der Niederlande. — Kurz' Handbuch.

In I.: Lessing: Nathan der Weise. — Schiller: Braut von Messina, Wallenstein. — Göthe: Iphigenia, Tasso. — Shakspeare's Macbeth. — Lessing's Laokoon. — Rückert's ausgewählte Gedichte. — Wackernagel's Lesebuch. — Kurz' Handbuch. — Schiller über naive und sentimentale Dichtung. — Göthe's Winkelmann und sein Jahrhundert. — Fichte's Reden. — Schlosser's Geschichte. — Gibbon's Geschichte.

Die deutschen Aufsätze würden gegenwärtig vielfach überschätzt: Wieland habe selbst bekannt, dafs er seinen deutschen Ausdruck am Cicero gebildet habe, und alle unsere grofsen Classiker seien nicht durch Uebungen in deutschen Aufsätzen in der Schule Meister im Stil und Ausdruck geworden. Der deutsche Stil sei das Produkt der gesammten geistigen Reife, werde aber, wie jede andere Tüchtigkeit, durch Uebung gefördert. Uebrigens möge man sich bei der Wahl der Themata vor einem Uebermaafse ästhetischer Kritik hüten, da der Schüler hierbei sehr leicht in die hohle Phraseologie und Terminologie der neuern Philosophie verfalle. Gerade in der Cultur der lateinischen Schreibübungen, die von den Verfechtern des deutschen Unterrichtes und des Deutsch-Schreibens so heftig bekämpft würden, liege ein tüchtiges Correktiv gegen die Unnatur und Verderbnifs unsrer Prosa.

Uebungen in freien Vorträgen seien nicht blofs bei dem deutschen Unterrichte, sondern in allen Fächern, besonders der Geschichte, anzustellen, und mitunter öffentlich vor den versammelten Lehrern und Schülern; die Stoffe dazu aber aus allen Gegenständen des Schulunterrichtes gewählt werden.

XXII. In der Mathematik müsse mehr für die Selbstthätigkeit des Schülers geschehen; die Grundsätze, welche Steffenhagen in seinem „Compendium der Planimetrie" aufgestellt und durchgeführt habe, dürften sich als die richtigsten bewähren.

In den Naturwissenschaften erfülle das Gymnasium seine Pflicht, wenn es Anregungen gebe, die zu eignem Weiterstudium und zu häufiger Naturbetrachtung treiben.

Der Geschichtsunterricht dürfe nicht blos auf das Gedächtnifs, sondern müsse auch auf das Gemüth und Herz des Schülers einwirken, doch sei die philosophische Methode nicht gar zu sehr herauszukehren. Die Natur der Sache erfordere, dafs der Vortrag von Mythologie und Sage ausgehe und nach einer in biographischer Form gehaltenen Vorbereitung die wichtigsten drei Völker, die Griechen, Römer und Deutschen vorführe und auf der obersten Stufe die ganze Geschichte in einem universal-historischen Zusammenhange als eine von Gott geleitete Erziehung des Menschengeschlechtes zusammenfasse. Die Geographie sei besonders in den oberen Classen als Hülfswissenschaft zur Geschichte zu behandeln. Der Anfang mit der Heimathskunde beruhe übrigens auf einer der ganzen Kindes- und Knabennatur widersprechenden Voraussetzung.

XXIII. In der wichtigen Frage über sittliche Zucht und Erziehung haben sich besonders seit den Freiheitsbestrebungen der letzten Jahre viele unbesonnene Forderungen geltend gemacht, die an die Stelle der Strenge eine laxe Willkür gesetzt wissen wollen. Man solle sich hier wieder ein Muster an dem freien England nehmen, welches die Bildung freier Staatsbürger nur durch strenge Schulzucht für möglich hält. Den Lehrern sei eine unbedingte Vollmacht über Zucht und Erziehung der ihnen anvertrauten Schüler einzuräumen. Der Gegensatz von Schule und Haus sei als eine krankhafte Erscheinung unsrer öffentlichen Zustände zu betrachten. Eine mit geistiger und äufserer Auctorität bekleidete Persönlichkeit (Charaktere wie Ilgen u. A.) wirken am tiefsten und nachhaltigsten auf den Schüler. Je gröfser die Schwierigkeiten seien, die das Gymnasium gegenwärtig zu bekämpfen habe, da die ganze tödtliche Zugluft der Aufsenwelt die jungen Pflanzen mit Gefahr bedrohe, desto mehr sei es Pflicht, Alles aufzubieten, dafs durch eine zur Arbeit und Entsagung erziehende Methode und Zucht ein haltbarer Grund für eine solide Charakterbildung gelegt werde. Am meisten sei durch die Einrichtung der Ordinariate eine harmonische Einwirkung auf Geist und Herz möglich, besonders wenn der Religionsunterricht, von dem Classenlehrer ertheilt, allen moralischen Einflufs auf die jugendlichen Herzen concentrire. Im Gegensatze zu den verkehrten Forderungen des Revolutionsjahres, welches die gänzliche Freiheit der Schule von der Religion verlangte, habe der Religionslehrer darzuthun, wie alle Fäden des Unterrichtes im Religionsunterrichte zusammenlaufen. Dagegen sei eine zu starke Hervorhebung seiner wissenschaftlichen Seite ebenso verfehlt wie ein hyperchristlich-dogmatischer Standpunkt einzelner Religionslehrer gefährlich für richtige Würdigung von Kunst und Wissenschaft. Eines besondern Lehrbuches bedürfe es übrigens für den Religionsunterricht nicht; das beste Lehrbuch sei die heilige Schrift, mit deren Werthschätzung und Anerkennung der Ruhm und die Ehre unsers Volks falle und stehe. Die unteren und mittleren Classen mit einem wöchentlich zweistündigen Unterrichte seien ausreichend, die Bekanntschaft mit der ganzen heiligen Schrift zu machen, die in den oberen Classen so befestigt werden müsse, dafs ihre Unentbehrlichkeit für das ganze Leben einleuchte.

XXIV. Der Lectionsplan für ein vollständiges Gymnasium nach den bisherigen Erläuterungen gestalte sich so:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Lateinisch	7	8	8	10	10	10
Griechisch	7	8	8	—	—	—
Französisch	2	2	2	4	4	—
Deutsch	3	2	2	3	3	4
Religion	2	2	2	2	2	2
Mathematik	4	4	4	6	—	—
Rechnen	—	—	—	—	4	4
Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	2
Geschichte und Geographie	2	3	3	3	3	3
Schönschreiben	—	—	—	—	2	3
Gesang	1	1	1	2	2	2
Summa	30	32	32	32	32	30

XXV. In dem Schlufsworte wird nochmals hervorgehoben, dafs es bei der Reform der Gymnasien im Allgemeinen hauptsächlich darauf ankomme, sich abwehrend gegen die ganze Richtung der Zeit zu halten, welche im Dienste des Erwerbsgottes das deutsche Bürgerthum der Neu-

zeit immer mehr dahin dränge, die Fufsstapfen der Vorfahren zu verlassen und die Bahnen des materiell Nützlichen und Brauchbaren anstatt des ideal Bildenden und Schönen aufzusuchen. Feierlich wird gegen jede Concession protestirt, welche von dem Gymnasium für die erhabenen Zwecke einer Bildung — zum Geldmachen gefordert werde, und die Ueberzeugung ausgesprochen, dafs die Unterrichtsbehörden im „Lande der Schulen" sich von dem den classischen Studien feindseligen Zeitgeiste nichts abzwingen lassen werden, was den Ruhm und die Ehre der höheren Schulen Preufsens irgendwie schmälern und herabsetzen könnte.

Der Herr Verf. von No. 2 geht zunächst von der Besprechung localer Verhältnisse aus. Die im Grofsherzogthum Hessen vollzogene Vereinigung des Oberstudienrathes und des Oberschulrathes zu einer Behörde der Oberstudiendirection, welcher der Herr Verf. selbst als Rath angehört, giebt ihm Veranlassung, von S. 11 an das Verhältnifs zwischen Staat und Schule überhaupt zu berühren, und mit vollem Rechte vertheidigt er hier die bestehende Einrichtung, dafs der Staat die Ober-Aufsicht und Leitung der Schule in seinen Händen behalte, gegen das neuere Bestreben, jede Spur des staatlichen Einflusses auf das Schulwesen zu vernichten. Dagegen giebt er zu, dafs die gelehrten Schulen mehr als bisher darauf bedacht sein müfsten, die erstorbene Theilnahme ihrer Schulgemeinden von neuem zu erwecken und sich mit den sie umgebenden, für das praktische Leben erziehenden Mächten zu befreunden. Wenn auch hier den Gymnasien gewissermafsen als Muster der Nachahmung die höheren und niederen Gewerbschulen vorgehalten werden, welche sich ein so warmes und erfolgreiches Interesse bei dem Bürgerstande zu verschaffen gewufst hätten, so ist dabei wohl zu erwägen, dafs diese Anstalten durch kein anderes Verdienst als durch die ausschliefsliche Begünstigung des Utilitätsprincipes diesen Vortheil vor den Gymnasien errungen haben; und um diesen Preis dürften die Gymnasien doch lieber auf die Errungenschaft einer so zweideutigen Popularität verzichten.

Die Aufgabe, welche sich der Herr Verf. in vorliegendem Hefte gestellt hat, soll sich, wie er S. 15 angiebt, darauf beschränken, den Entwickelungsgang des höheren Schulwesens in Deutschland zu verfolgen, um das daraus hervorzuheben, was in den Verhältnissen des Grofsherzogthums Hessen der Beachtung und Anwendung würdig erscheinen dürfte. „Nichts aber möchte auf denselben in der neuesten Zeit einen durchgreifendern Einflufs geäufsert haben, als die in Berlin stattgefundenen Berathungen und Beschlüsse der dort versammelt gewesenen Abgeordneten." Aber bei der höchsten Anerkennung dessen, was dort vollbracht worden sei, glaubt der Verf. doch aussprechen zu müssen, „dafs der greifbaren und für die Praxis in ganz Deutschland geeigneten Resultate nur sehr wenige, und auch diese nicht unbestritten vorhanden seien." Gerade hierin liege der triftige Beweis, dafs es nie gelingen werde, von Aufsen zu schaffen, was aus dem Innern wachsen und reifen müsse. Die Berliner Conferenz sei nicht im Stande gewesen, über einen sichern Grundgedanken für das höhere Schulwesen und dessen Hauptarten sich zu einigen oder einen spezifischen Unterschied zwischen dem Unterrichtszweck des humanistischen und des realistischen Gymnasiums nachzuweisen. Darum habe man für beide Anstalten einen gemeinsamen Unterbau aufgeführt und eine principielle Verschiedenheit zwar angenommen, aber nicht ausgesprochen, sondern vor der Hand nur möglichste Annäherung beider Anstalten angebahnt. Somit habe die Conferenz grofse Mühe gehabt, einige Gegensätze zur Auseinanderhaltung von einem fünfjährigen Obergymnasium und einem ihm parallel laufenden Realgymnasium zu fixiren,

und nur nach äufseren Rücksichten, und zwar nach solchen, welche z. B. Deinhardt für Mängel beider Anstalten halte, seien die Verschiedenheiten festgehalten worden, deren Differenz am Ende auf einige geringe Modificationen der Lehrgegenstände hinauslaufe. Es frage sich daher, ob bei so geringem Unterschiede eine principielle Spaltung der höheren Bildungsanstalten festzuhalten sei. Es fehle nicht an namhaften Auctoritäten, die eine völlige Trennung, so wie an solchen, die eine völlige Vereinigung verlangen. Der Herr Verf. hält dafür, dafs die Entscheidung dieser Controverse von der fernern Entwickelung der Dinge in Deutschland überhaupt bedingt werde, dringt aber nach Mittheilung der Ansichten sachverständiger Männer [1]) über die Bildung künftiger Mediziner auf eine rationelle Anordnung dieser Verhältnisse, da dieselbe für die Praxis um so nothwendiger sei, je mehr Collisionen in ihnen verborgen liegen, die bei den bisherigen Einrichtungen sich nicht befriedigend lösen liefsen; wobei ganz besondere Rücksicht auf die Ausbildung des Officierstandes auf Gymnasien genommen wird. Der Herr Verf. ist nämlich der Ansicht, dafs wie der Mediziner so auch der künftige Officier sich mit vielen anderen Studiengenossen in dem Falle eines in der Hauptsache gleichen Bedürfnisses befinde, welches eine für die mathematischen, physikalischen und chemischen Theile der Welt- und Naturkunde und ihre durch Zeichnung, Schrift und Rede zu vermittelnde Bearbeitung bestimmmte Sektion der beiden Oberklassen des Gymnasiums vollständig befriedigen würde. Für diese Einrichtung eines gesonderten Unterrichts in 6 — 10 wöchentlichen Lehrstunden des humanistischen Gymnasiums zu Gunsten der künftigen Officiere und andrer Studiengenossen nimmt der Herr Verf. nun entschieden das Wort. — Längst sei anerkannt, dafs die humanistische und realistische Bildungsweise, in schroffer Einseitigkeit herausgekehrt, beide nichts weiter seien „als zwei profilirte Halbheiten, die, nur aus einem vom Vorurtheil fixirten Anschauungswinkel aus gesehen, in optischer Täuschung als volle Lebensbilder erscheinen." Darum habe man sich auch seit mehreren Jahren in Deutschland bemüht, „bald äufserlich oder innerlich, bald generell oder speciell, bald unten oder oben eine Annäherung herbeizuführen", wie zuletzt noch in Berlin durch die Concessionen im Griechischen, durch das Aufgeben des Lateinsprechens und leider auch zum Theil des Lateinschreibens, so wie durch Einführung neuerer Fremdsprachen und den grofsen Umfang des Deutschen. Auf der andern Seite habe man auch die realistische Einseitigkeit anerkannt und die Mathematik als Centralpunkt ihrer Bildungsweise verworfen; das Latein aber habe gerade von dieser Seite die feurigsten Lobredner gefunden. Dadurch seien die Nachtheile der Divergenz humanistischer und realistischer Bildungsweise um Vieles vermindert worden. Zu den eiteln Täuschungen, welche durch die allgemeine Erfahrung tagtäglich Lügen gestraft würden, gehöre übrigens die Verheifsung, die Gymnasien durch Beschränkung auf die sogenannte alte Gymnasialbildung und durch Entziehung alles Dessen, was über diese hinauszugehen scheint, auf ihre wahre Bestimmung zurückzuführen und in dieser eine desto höhere Vollendung zu ver-

[1]) Z. B. des Herrn Prof. Phöbus in Giefsen in seiner Schrift: „Ueber Naturwissenschaften als Gegenstand des Studiums, des Unterrichts und der Prüfung angehender Aerzte" (Nordhausen 1849), und des Herrn Dr. Ratzeburg: „Die Naturwissenschaften als Gegenstand u. s. w. zur Verständigung zwischen Lehrern, Lernenden und Behörden" (Berlin 1849).

mitteln. Am schädlichsten sei es, ein allgemeines und unerläfsliches Zwangsgesetz für die bisherigen Leistungen in den alten Sprachen festzustellen. Wenn es feststehe, dafs ein Bildungsmittel, wie z. B. die Uebung im Lateinschreiben, zwar an sich tauglich und bewährt, aber unter veränderten Zeitverhältnissen nicht mehr bei allen Schülern einer Anstalt anwendbar und durchführbar sei, so folge daraus, dafs man es auf diejenigen beschränken müsse, die noch als bildungsfähig durch dasselbe sich erwiesen, und dafs man es mit einem andern vertauschen müsse, so weit seine durch die Verhältnisse herbeigeführte Erfolglosigkeit und Unanwendbarkeit anerkannt werde. Darum werde auch der Mehrzahl künftiger Aerzte und Officiere, sofern sie im Gymnasium bis zu einer nicht verfrühten Maturitätsprüfung verbleiben sollen, die letzte und höchste Vollendung in der griechischen Lectüre und im lateinischen Stil auf die Dauer nicht auferlegt werden können, und was der Fortschritt der Zeit ihnen zum nothwendigen Bedürfnisse und Ersatz gemacht habe (?), nur im Gebiete der mathematischen und naturwissenschaftlichen Studien, so wie in den an das Zeichnen sich anknüpfenden Kunstübungen und Belehrungen zu suchen sein. Es sei übrigens kein innerer Widerspruch, wenn der Verf. einmal den hohen Werth des griechischen und lateinischen Unterrichtes, namentlich auch des Lateinschreibens anerkenne und hernach doch wieder davon dispensirt wissen wolle; denn es komme demselben in der Hauptsache darauf an, dafs Jeder etwas finde, worin er geistig leben und weben und durch bewufste Selbstthätigkeit sich emporschwingen könne. Gerade aber jene Freiheit der Auswahl werde in besseren Naturen einen neuen Wetteifer entflammen: gegen Mifsbrauch habe die Anlage des Lectionsplanes, der aber keineswegs für alle Gymnasien eines Landes gleichmäfsig ausfallen dürfe (?!), Sorge zu tragen.

Ganz besonders hebt nun der Herr Verf. die vielen, selbst sittlichen Uebelstände und Mifsverhältnisse hervor, welche die leidige Trennung in eine humanistische und realistische zur Folge gehabt habe und welche vielleicht begreiflich machten, was Eilers in seiner Denkschrift über das Ministerium Eichhorn sagt: man stehe in Preufsen der betrübenden Thatsache gegenüber, dafs, nachdem 30 Jahre lang mit ungeheurem Aufwand von Mitteln und Kräften für die Gymnasien gewirkt worden, die Bildung, welche sie zu erstreben suchen, in geringerem Mafse vorhanden sei, und die Nation weniger Werth darauf lege, als zu Anfang dieser Periode. Das alte Princip: nur keine Concessionen!, „das Pharao im rothen Meere umkommen liefs und Metternich ins Exil getrieben hat", halte eben so lange, als es halte, und die Praxis nehme sich eigenmächtig, was die Theorie ihr verweigere. „Ihre Berechtigung, heifst es S. 40, liegt in der materiellen Noth der Concurrenz und Subsistenz, welche sich emporgeschwungen hat zur strengen Beherrscherin des modernen Lebens, welche alle ihre Macht durchkreuzende Idealpläne in das Gebiet des Staates Nephelokokkygia verweist."

In dem Folgenden sucht der Herr Verf. nachzuweisen, dafs das sogenannte Fachsystem nur in den oberen Gymnasialclassen überwiegend sein dürfe, während in den Unter- und Mittel-Classen die Unmittelbarkeit persönlicher Einwirkung und Beherrschung am besten durch einen einzigen Classenlehrer ausgeübt werde. Was an Kenntnissen dabei etwa verloren gehe, sei unbedeutend gegen den Gewinn an Gesinnung, Charakter, praktischer Tüchtigkeit und Pietät, den eine ungetheilte und volle Einwirkung der Persönlichkeit zu gewähren vermöge.

Nach einigen Bemerkungen über beklagenswerthe Verhältnisse auf dem Gebiete der Schule (besonders in den Lehrerconferenzen), so wie über den Conflict von Staat und Kirche, welcher erst jüngst in Preufsen bei

der Protestation der katholischen Bischöfe und dem Projecte des „christlichen Gymnasiums“ in Gütersloh hervorgetreten, woraus erklärlich sei, dafs die Berliner Conferenz nahe daran [1]) war, den Religionsunterricht von den Gymnasien gänzlich auszuschliefsen, heifst es S. 53 sehr richtig: „Eben deshalb ist die Schule aber auch trotz aller Reformen nicht im Stande, jene von ihr verlangte Wiedergeburt des ganzen Volkslebens aus dem Geiste zu schaffen, welche Freiheit, Bildung und Wohlstand in allen Kreisen und Verhältnissen des Lebens begründen, das innerlich gekräftigte Vaterland auch nach aufsen als ein einiges Deutschland darstellen soll, um es auf die Stufe emporzuheben, die es als das Herz Europa's einzunehmen berufen und berechtigt ist.“

In einigen erläuternden Worten, welche der Herr Verf. hierauf von S. 55 an über die griechische Lectüre auf der obersten Lehrstufe folgen läfst, ist er der Ansicht, dafs die Resultate einer neuen Würdidung der griechischen Autoren für den Schulgebrauch ungefähr dahin ausfallen würden, dafs Homer, Herodot und die Tragiker, theilweise selbst Aristophanes ebensoviel dadurch gewinnen, als Thucydides, Xenophon, Platon und Demosthenes verlieren dürften. Ein grofser Fortschritt sei hier allerdings durch passend eingerichtete neuere Schulausgaben gemacht worden, „aber das Alles hindert nicht, heifst es zum Schlusse, sondern fordert nur um so dringender dazu auf, über gewisse für die Auswahl der Lesestücke nothwendige und heilsame Grundsätze sich zu verständigen und ihnen gemäfs eine im Einzelnen durchgeführte Unterscheidung dessen in Anspruch zu nehmen, was, um den Zweck der Bildung zu erreichen, von jedem Autor gelesen werden soll, gelesen werden kann und nicht gelesen werden darf, damit hierdurch, wie in der Dinter'schen Schullehrerbibel, ein zwangloser, die eigne Combination und Anbequemung an die jedesmaligen Umstände nicht ausschliefsender Fingerzeig gegeben werde.“ —

Und so sehen wir denn, wie die beiden Herren Verfasser wenigstens in diesem Ausgangspunkte, der Forderung einer kanonischen Lectüre für das Griechische, Lateinische und Deutsche, einander begegnen, so wie ja beide auch von einem gleichen Anfangspunkte, der Opposition gegen gewisse Grundsätze und Forderungen der Berliner Lehrer-Conferenz ausgingen, nur dafs die Opposition des einen gegen die zu vielen Concessionen gerichtet ist, welche hier dem Zeitgeiste auf Unkosten der idealen, classischen Bildung gemacht wurden, während der andre, sonst ein entschiedener Freund von Concessionen, doch in den Concessionen der Berliner Conferenz nicht Methode und Consequenz genug findet und vor Allem das leitende Princip vermifst, welches eine Trennung von realer und humanistischer Bildung in dem Obergymnasium zur Nothwendigkeit macht. Ich meines Theiles mufs bekennen, dafs mir die Consequenz, mit welcher der übrigens hochverehrte Herr Verf. von No. 2 in diesem dritten Hefte seiner Beiträge zur Gymnasialreform als Vorkämpfer für gewisse Concessionen zu Gunsten der realen Bildung auftritt, mindesens ebenso gefährlich für das classische Princip der Gymnasialbildung erscheint wie der Mangel an Consequenz in den Concessionen der Berliner Versammlung. Bereits im April des verhängnifsvollen Jahres 1848 habe ich in diesen Blättern [2]) ausgesprochen, dafs ich kein Bedenken trage, dem Herrn Verf. von No. 2 in folgenden vier Punkten unbedingt beizustimmen:

1) Einer Reformation unsers Gymnasialwesens bedarf es nicht; wohl aber sind einzelne Reformen zu wünschen.

---

[1]) Diese Behauptung ist irrthümlich. S. Zeitschr. f. d. G. W. III, 638. J. M.

[2]) S. Zeitschr. f. d. G. W. II, 2, 523 ff.

2) Dem Kreise des Gymnasialwesens darf nichts entzogen werden, was in der Volks- und Bürgerschule als für die allgemeine Bildung erforderlich betrieben wird.
3) Seminare zur Ausbildung für das Gymnasiallehramt sind ein dringendes Bedürfnifs unsrer Zeit.
4) Bei der Lectüre der alten Autoren ist die Wahl eines für die Jugend passenden Textes mehr im Auge zu behalten, für bessere Schulausgaben mehr Sorge zu tragen, der richtige und gute Ausdruck in der Muttersprache mehr in den Vordergrund zu stellen, alles rein-philologische Beiwerk mehr zu beseitigen, als dies bisher geschehen ist.

Meine Bedenken gegen die Beschränkung des Griechischen in der Weise, wie der Herr Verf. von No. 2 in dem zweiten Hefte seiner Beiträge zur Gymnasialreform dieselbe zu wünschen schien, habe ich in dem Berichte über dieses Heft [1]) bereits ausgesprochen. Ich mufs dem Herrn Verf. von No. 1 vollkommen beistimmen, wenn derselbe in diesem Punkte vor allen weiteren Concessionen warnt. Ueberhaupt aber, wenn der Herr Verf. von No. 2 vor dem Gefährlichen des Wahlspruches: „Nur keine Concessionen!“ durch das Schicksal Pharaos und Metternichs bange macht, so möge er durch das Schicksal Ludwigs XVI. und so mancher Nationalversammlung sich vor zu vielen Concessionen warnen lassen und den Wahlspruch des Horaz nicht vergessen:

Est modus in rebus, sunt certi denique fines,
Quos ultra citraque nequit consistere rectum!

Die wenigstens ungeschmälerte Betreibung des Griechischen auf unsern Gymnasien rechne ich aber entschieden zu den Cardinal-Punkten, ohne welche das classische Princip mit Erfolg nicht durchführbar ist. Das Festhalten an diesem Punkte scheint mir selbst wichtiger als das Beibehalten der freien lateinischen Aufsätze, so sehr ich übrigens, wie früher bereits ebenfalls wiederholt von mir ausgesprochen ist, die obligatorische Verpflichtung aller Schüler der obersten Gymnasialclassen zu denselben wünschenswerth finde. Jedenfalls scheint mir das Aufgeben einer obligatorischen Verpflichtung bedenklicher als das Aufgeben der ganzen Uebung.

Ein Zweites, worin ich dem Herrn Verf. von No. 2 nach meinen Erfahrungen nicht beistimmen kann, ist die Herabsetzung der Leistungen des sogenannten alten (d. h. des bisherigen) Gymnasiums, welche sich durch das ganze dritte Heft hindurchzieht. Mit vollem Rechte hat der Herr Verf. von No. 1 (in No. IV) bei Besprechung des gegenseitigen Verhältnisses der Leistungen des Gymnasiums und der Realschule den Boden von Thatsachen und Erfahrungen betreten, um sich für eine gerechte Würdigung der Leistungen des bisherigen Preufsischen Gymnasiums denen der realistisch-modernen Bildungsanstalten gegenüber Bahn zu brechen.

Da mir übrigens hier nur obliegt, einen objectiven Bericht über den Inhalt der beiden vorliegenden Schriften zu geben, so dürfte ein weiteres Eingehen auf Einzelnheiten nicht an der Stelle sein. Jedenfalls hat der Herr Verf. von No. 1 durch seine ebenso gründlich und geistvoll als entschieden und consequent durchgeführte Erörterung der wichtigsten Momente des Gymnasialwesens der Gegenwart einen höchst schätzbaren Beitrag „zur Frage über die Reform der Gymnasien“ geliefert. In seinem Principe wie in allen Hauptresultaten stimmt derselbe mit §. 16 der „Pädagogischen Skizzen“ überein, welche, von Mützell im Auftrage des

---

[1]) S. Zeitschr. f. d. G. W. IV. S. 223.

berlinischen Gymnasiallehrer-Vereins der eilften Versammlung der deutschen Philologen überreicht, eines so allgemeinen Beifalls sachverständiger Schulmänner theilhaftig geworden sind. Denn was die hier in No. 2 geforderte gänzliche Trennung der Gymnasien und höheren Bürgerschulen betrifft, so liegt dieselbe als nothwendige Consequenz in dem Principe des Herrn Verf.'s von No. 1, und die No. IV von demselben bedingungsweis eingeräumte Einrichtung eines Untergymnasiums ist eben nur eine Concession.

Halle. Robert Geier.

III.

Kützing, Friedrich Traugott, Dr. phil. und Prof. der Naturwissenschaften an der Realschule zu Nordhausen: Die Naturwissenschaften in den Schulen als Beförderer des christlichen Humanismus. gr. 8. Nordhausen 1850. Verlag von Adolph Büchting. VIII u. 120 S.

Der Verf. hat diese Schrift allen Lehrern gewidmet und will in derselben eine genauere Scheidung der jetzt herrschenden Geistesrichtung von der antiken vornehmen. Nach seiner fünfzehnjährigen Erfahrung glaubt er, dafs die gänzliche Abscheidung des antiken Heidenthums von der Klassicität erst dadurch den geistigen Sieg des Christenthums vollenden werde, dafs man sich in allen Schulen der Unterschiede recht bewufst werde. Wir stimmen mit ihm auch darin vollkommen überein, dafs es nicht der Materialismus unserer Zeit ist, welcher gegen die antike Welt zu Felde zieht, sondern der Geist des Christenthums.
Vorliegende Schrift zerfällt in zwei Abtheilungen:

I. Die allgemeine Bedeutung der Naturwissenschaften, in welcher die Nothwendigkeit ihrer Einführung durchgeführt wird; und:
II. Die Naturwissenschaften in Schulen.

In der ersten Abtheilung behandelt der Verf. zuerst die Stellung des Menschen zur Natur und zur Menschheit und zeigt, wie der Mensch allein in dem Weltganzen seine Individualität demselben gegenüber zur Geltung bringt. Die Thätigkeit des Menschen ist immer zuerst auf sich selbst, dann auf das aufser ihm Seiende gerichtet. Diese subjektive Thätigkeit des Ungebildeten ist gleich der eines Kindes. So wie dieses alles Objektive mit Befremden, ja sogar mit Furcht anstaunt, so betrachtet auch jener anfänglich die objektive Welt als Feind, und die Naturerscheinungen setzen ihn in Furcht. Er erkennt in der Natur so lange nicht die liebende Mutter, bis er auch auf ihre reichlichen Spenden hingewiesen wird, und kann sich alsdann doch noch nicht der Vorstellung von guten und bösen Geistern in derselben erwehren. Indem nun unter glücklicheren Himmelsstrichen die Menschheit in ihrer geistigen Entwickelung fortschritt und ihre Thätigkeit ausschliefslich auf sich richtete, so wurde die humanistische die erste Bildungsstufe des Menschengeschlechts, weil die Natur sie gebot. Je entschiedener sich nun diese Richtung entfaltete, um so mehr mufste sie mit der Natur in Widerspruch treten, weil das Bewufstsein durch die Vorstellungen menschlicher Handlungen befangen

war, nach denen man die Natur bemafs. So trug der Mensch sich auf die Natur über, wodurch sie für ihn belebt wurde. Diese rein subjektive Anschauung der Natur konnte daher nicht zur Auffindung von Wahrheiten dienen, sondern mufste vielmehr zur Entstehung der Fabel veranlassen. Was uns jetzt als Fabel erscheint, galt aber den Völkern des Alterthums als Wahrheit, und so wurden ihnen die fabelhaften Vorstellungen von den Naturgewalten zu religiösen Wahrheiten. Wenn nun auch die Weisen jener Zeit schon richtigere Begriffe von den Naturkräften hatten, so konnten sie diese dem unmündigen Volke doch nicht offenbaren, wenn sie nicht hierdurch zugleich ihre politischen Zustände zertrümmern wollten, sondern vergruben vielmehr die reinere Erkenntnifs in die Mysterien. Da erschien der Welt-Heiland, zertrümmerte das fabelhafte Göttergebäude, und so verbreitete sich die Idee des Christenthums nach allen Richtungen und versuchte die Völker zu einer Familie zu verbinden. Die Offenbarung Gottes im Menschen ist die Hauptidee der christlichen Lehre, die Offenbarung Gottes in der Natur die nothwendige Folge davon (Joh. 1, 3). So steht also die Naturwissenschaft durchaus auf christlichem Boden und ist ihrem ganzen Wesen nach religiös. Jede Religion hat ihren Anfangs- und Ausgangspunkt in der moralischen Natur des Menschen, die ihn über seine Sinnlichkeit hinaus, dem Ewigen, Absoluten zuträgt. Die christliche Geschichte hatte, in ihrer ersten Richtung, den Menschen allein im Auge. Dieser christliche Humanismus besiegte zwar das alte Sklaven- und Heidenthum, aber nicht die Classicität, daher wurden nach der Befestigung des Christenthums jene Werke wieder unter den Trümmern hervorgezogen und durch sie das classische Alterthum auf christlichen Boden verpflanzt, dessen Studien auf die weitere Entwickelung des Christenthums wohlthätig eingewirkt haben. Die humanistischen Studien haben das Christenthum über sich selbst erst klar denken gelehrt. Dafs sie aber allein befähigt sein sollen, dem Menschengeschlecht als derjenige Pfeiler zu dienen, an dem sich die Heranbildung des jüngeren Geschlechts ermöglichen lasse, ist eine Thorheit zu behaupten. Das neuere Geschlecht hat nicht nur den Inhalt der alten Literatur in seine eigene vollständig aufgenommen, sondern es hat auch die Naturwissenschaften, die nur im Keime in den Werken der Alten enthalten sind, aus sich heraus frei entwickelt, ihre Selbstständigkeit durch die That bewiesen und ausgesprochen, dafs das Alterthum nicht mehr die hohe Bedeutung habe, sondern dafür das Christenthum in seiner Totalität, als die Offenbarung Gottes im Menschen und in der Natur, sich immer entschiedener geltend gemacht hat.

Auf das Verhältnifs der Naturwissenschaften zum Staate und zum Gewerbsleben, sagt der Verf. in §. 14 — 49, dafs ein glücklicher Staat einig sein müsse in der Wissenschaft, Religion und Politik und dafs diese Einigung vornämlich durch die Schulen anzustreben sei. Die Verschiedenartigkeit in der allgemeinen Bildung (Nichtbildung) aber trete immer entschiedener hervor, so dafs sie sogar in Anfeindungen ausarte, weil die Naturwissenschaft, bei aller Ausbreitung in neuerer Zeit, doch nur Eigenthum einiger Wenigen geworden sei. Es verrathe einerseits einen niedern Sinn, wenn die Naturwissenschaften nur ihres materiellen Nutzens wegen gelehrt werden sollen, obgleich sie andrerseits durch ihre praktische Seite dem ganzen Menschengeschlecht zu Gute kommen und ihr schätzenswerthe Beiträge zur weiteren Entwickelung aus allen Zweigen des Gewerbslebens zufliefsen. Um aber dem Eigennutz zu steuern, müssen gerade die Naturwissenschaften verallgemeinert werden, damit allen neben dem materiellen ganz besonders der eigentliche, d. h. der geistige Gewinn zu Theil werde.

In §. 50 — 62 bespricht der Verf. das Verhältnifs der Naturwissen-

schaften zur Theologie. Er will, dafs sich auch die Theologen mit der Natur gründlich bekannt machen, damit 1) ihr wissenschaftlicher Standpunkt mit dem der Zeitverhältnisse auf gleichem Niveau stehe, und 2) sie wieder Einflufs bekommen. Er sagt: Dieser Einflufs ist nöthig, um die Zerrissenheit unserer Zustände zu beseitigen und für den inneren Frieden, der durch äufsere Mittel nicht hergestellt werden kann, sorgen zu können; denn es ist schon so weit gekommen, dafs der Gegensatz zwischen Theologie und Naturwissenschaft laut ausgesprochen worden ist. Diese Entzweiung mufs aber nothwendig bewirken, dafs entweder unser Culturzustand wieder vernichtet oder dafs die Kirche nicht mehr besucht wird. Der Geistliche darf auch deshalb in der allgemeinen Bildung nicht gegen die Zeit zurück sein, weil er auf allgemeine Achtung Anspruch und Stimme bei den Berathungen über Schulangelegenheiten hat. Er soll den Aberglauben vernichten und das Christenthum in seiner Reinheit predigen (Röm. 1, 20); dies kann er aber nur bei klaren Begriffen von den Dingen in der Natur, und nicht, wenn er in derselben nur „Gezücht, Bestien u. s. w.“ sieht. Die Zeit verlangt viel von ihren Geistlichen, aber sie sollen auch das Salz der Erde sein.

In §. 63—75 werden die Naturwissenschaften als allgemeines Bildungsmittel besprochen, und zwar versteht der Verf das „allgemein“ in dem Sinne, dafs alle Menschen mit denselben bekannt gemacht werden müssen, nicht aber, dafs sie jede andere Disciplin ersetzen können. Wie schon oben, §. 12 u. s. f., wo der Verf. auseinander gesetzt hat, dafs der Humanismus des Heidenthums auf fabelhaften Vorstellungen beruhe, kommt er noch einmal darauf zurück und sagt: dafs der Mensch dadurch, dafs er durch die ethischen Wissenschaften nur sich als Zweck vor Augen und den Menschengeist in die Natur übertragen hat, eben zu einer fabelhaften Auffassung der Natur gekommen ist, wie man beim Plinius sieht, so dafs daher die Behauptung, die alleinige Beschäftigung mit den alten Classikern trübe den Blick in die freie Natur, auch nicht ohne Grund sei, und folgert daraus in §. 70, dafs die klassischen Studien nicht allein berechtigt sein dürfen, das geistige Bildungsmittel des Menschen abzugeben, weil sie nur eine Seite des menschlichen Wissens repräsentiren, der menschliche Geist aber nach allen Richtungen hin entwickelt werden mufs. Das zwingende Moment für die Einführung der Naturwissenschaften als Bildungsmittel in die Schule liegt in der Eigenthümlichkeit ihrer Methode, bei welcher die allgemeinen Gesetze des Denkens eben so in Anwendung kommen als bei den ethischen Wissenschaften. — Die Naturwissenschaften haben, fährt der Verf. in §§. 76—96 fort, nach und nach aus sich selbst heraus eine eigenthümliche Sprache entwickelt, die nur dem Naturkundigen verständlich ist. Denn wenn auch die Wörter derselben aus dem Sprachmaterial der alten und neuen Zeit und der verschiedensten Völkerstämme entnommen sind, so haben sie doch oft ihre ursprüngliche Bedeutung verloren, so dafs ihr Sinn nicht mehr durch die Etymologie erforscht werden kann. Man kann auch ohne Latein und Griechisch zu können ein gründlicher Naturforscher werden, weil nur scharfer Sinn und Geschicklichkeit zum Beobachten nöthig sind, und man bei den Alten doch nach dem Ausdruck vergebens sucht, weil sie die Sache nicht hatten. Dahingegen kann der gelehrte Naturforscher, dem es obliegt, die Entwickelungsgeschichte des Menschengeistes auch nach der naturwissenschaftlichen Seite hin zu ergründen, die alten Sprachen nicht entbehren, weil es die wissenschaftliche Gründlichkeit und Schärfe fördert. Die Naturwissenschaften haben nicht nur auf die Sprache eingewirkt, sondern auch einen besonderen Abschnitt in der Literatur unserer Zeit begründet. Ihre Sprache ist in die Gewerbe eingedrungen und hat auf die Volkssprache einen nicht zu verkennenden Einflufs geübt. Man mufs daher bei

Bearbeitung von Lehrplänen sowohl die ethische als auch die naturwissenschaftliche Richtung gewissenhaft berücksichtigen, um nicht in die traurigsten Extreme zu verfallen. Mit der näheren Einsicht in die Natur steigert und verfeinert sich das Schönheitsgefühl (§. 97 – 101). Die moralische Wirkung der Naturwissenschaft (§. 102 – 111) ist eine hohe. Die Natur allein erregt keine Leidenschaft, sie erzeugt keinen bösen Gedanken, in ihr findet der Mensch, Gott, als die ewige Wahrheit, die ewige Schönheit und die ewige Liebe. Die recht innige, genaue Naturbetrachtung führt zur höchsten Begeisterung und zum reinsten Idealismus. In der Natur geniefst der Mensch die Freiheit, welche mit seiner Erkenntnifs wächst und ihn lehrt unter den Menschen wandeln, so dafs ihm das moralische Gesetz nicht fühlbar ist. Die Einführung der Naturwissenschaften in alle Schulen (§. 112 – 120) ist für die geistige und religiöse Entwickelung, nach obigen Auseinandersetzungen, nothwendig. Nicht allein in die höheren, sondern auch in die niederen, weil alle Menschen niederer Bildung die Natur nur sinnlich betrachten und sinnlich begreifen, und beim ersten Versuch, sie geistig zu fassen, gleich auf Irrthümer verfallen. Der Landmann, der die Natur gewöhnlich nur materiell auffafst, lebt in ihr und sieht sie nicht, er nährt sich von ihr und fühlt sie nicht. Zu ihrer Einführung auf dem Lande sind aber nicht allein Lehrer nöthig, sondern es müfste auch der Prediger genügende Kenntnisse besitzen, und dazu müfste auf den Lehrer-Seminarien für einen gründlichen Unterricht in den Elementen der Naturkunde und Mathematik Sorge getragen werden.

Die zweite Abtheilung ist betitelt: „Die Naturwissenschaften in den Schulen.“ Wenn wir in der ersten Abtheilung mit den Ansichten des Verf.'s im Allgemeinen übereinstimmen, so müssen wir doch, in Bezug auf den zweiten Theil, oft anderer Meinung sein. In §. 121 – 126 wird zwar vom Verf. sehr richtig gesagt, der Lehrer müsse die Wissenschaft recht elementar behandeln, er will aber den naturhistorischen Unterricht damit beginnen, dafs er zuerst alle schiefen Vorstellungen und fabelhaften Begriffe, die der Schüler von den Naturwissenschaften habe, beseitige. Hierbei ist uns nicht klar, wie der Verf. dies anfangen, wie er, ohne selbst schiefe Vorstellungen von der Natur zu haben, diese vernichten will, denn er wird doch wohl nicht vom Lehrer verlangen, dafs er zu diesem Zweck allen Unsinn (§. 132), der über die Naturwissenschaften vorhanden ist, studiren soll. Nach unserer Ansicht gebe der Lehrer die reine Wahrheit, wie sie in der Natur begründet ist, und beanspruche bei jedem Unterrichtsgegenstande, nicht allein bei den Naturwissenschaften, die volle Selbstthätigkeit (§. 126) des Schülers, so wird der Unsinn von selbst fallen. Dafs der wissenschaftliche Ausdruck (§. 127 – 129) durch mündliche Uebungen und schriftliche Arbeiten gestärkt werden müsse, damit werden wohl alle Pädagogen einverstanden sein, wenngleich in neuester Zeit ein Schulmann botanische Arbeiten für „Unfug und Albernheiten“, mehreren Lehrern gegenüber, erklärt hat. — Ferner sind wir, ohne über uns selbst (§. 130) unklar geworden zu sein, gegen die Ansicht des Verf.'s, doch der Meinung, dafs der naturhistorische Unterricht mit der unmittelbaren Anschauung beginnen müsse, weil sich ja (§. 151) mit dem Namen zugleich auch das Bild einprägt. Denn kann man wohl über naturhistorische Dinge mit Nutzen sprechen, auch wenn der Schüler für sich diese schon gesehen hätte, wenn man diese dem Schüler nicht vorführen kann? Hat doch der Verf. in §. 113 gesagt, dafs, wenn der Landmann in der Natur lebe, ohne sie zu sehen u. s. w., doch gewifs sein physisches Auge nur deshalb blind ist, weil das geistige in ihm nicht geweckt worden ist (§. 156). In §. 201 sagt er: Jeder Gegenstand, der zur wissenschaftlichen Betrachtung kommt, wird zunächst von seiner auswendigen Seite bekannt. Die äufsere Gestalt, die Gröfse, die

Farbe, kurz Alles, was die sinnliche Anschauung in den oberflächlichsten Merkmalen betrifft, ist das Erste, womit der Mensch bekannt wird. So hat die Wissenschaft begonnen, so mufs der Schüler beginnen u s. w. Auch will der Verf. (§ 155) dem nicht unbedingt beistimmen, dafs das Auge frühzeitig an naturkundige Gegenstände geübt werden müsse, während er doch, einige Zeilen später, zugiebt, dafs das naturwissenschaftliche Sehen etwas Anderes sei, als das gewöhnliche. Was könnte sonst auch der naturwissenschaftliche Unterricht auf dem Lande, den der Verf. doch für durchaus nothwendig hält (§ 112 – 118), für einen Nutzen haben? Ferner hält es der Verf. §. 147 für ganz naturgemäfs, wenn man das Kind einen Vorrath von Anschauungen im Gedächtnifs aufnehmen läfst, und tadelt sehr richtig in §. 149 das Abbrechen mit der Naturkunde in den oberen Klassen. In §. 150 u. s. f. sagt er weiter, dafs eigentlich jeder Unterricht „anschaulich" betrieben werden müsse, nur komme das „Wie" in Betracht. Uns will es nicht einleuchten, wie nach des Verf.'s Ausspruch (§. 150) das Aufsuchen von Merkmalen den Schülern langweilig werden kann; die Schüler haben ja gar keine Zeit zur langen Weile, vorausgesetzt, dafs der nicht langweilende Lehrer es versteht, die ganze Selbstthätigkeit des Schülers für die Sache in Anspruch zu nehmen. Wir haben bei dieser Methode immer eine oft übergrofse Lebendigkeit bemerkt. Die §§. 137 — 147 handeln über die verschiedenen Arten, seine Gedanken auszudrücken, und über die verschiedenen Grade der Denkkraft. Nach §. 148, 149 verlangt der Verf. vom Schüler, ehe der naturhistorische Unterricht beginnt, eine gewisse allgemeine Sprachfertigkeit. Wenn darunter eine gewisse Geistesreife (§ 290) verstanden werden soll, so sind wir damit einverstanden, denn Sprech- und Sprachfertigkeit kann auch durch die Naturwissenschaften erworben werden, indem der Schüler genöthigt wird, Merkmale aufzufinden, scharf zu sondern und durch das Zusammenfassen derselben einen Naturkörper in zusammenhängender Rede zu beschreiben oder eine ihm vorgemachte chemische Operation (§. 283) klar auseinanderzusetzen, wozu aber Sprachfertigkeit nicht allein, sondern vielmehr eine gewisse Geistesreife nöthig ist, um den Gedanken durch das Wort auszudrücken (§ 187). In §. 158 — 162 setzt der Verf. auseinander, wie in den ungenügenden Vorkenntnissen die Ursachen liegen, warum auf Universitäten die naturwisschschaftlichen Studien, namentlich bei den Medicinern, oft unfruchtbar bleiben und wie diese daher im Interesse der Heilkunde für eine Reform der Gymnasien gewesen sind.

So geht nun der Verf. §. 163 – 188 zu den Gymnasien und Realschulen über und erwägt die Schwierigkeiten, welche die Einführung der Naturwissenschaften in die Gymnasien mit sich bringt. Werden z. B. nur wenige, oder gar keine naturwissenschaftliche Stunden in die oberen Klassen verlegt, so kann daraus nie etwas Ernstliches werden, weil die sprachlichen Disciplinen das Wenige ersticken. Werden hingegen die Naturwissenschaften in einer angemessenen Stundenzahl angesetzt, so ist ein Abziehen von den sprachlichen Disciplinen zu fürchten, und in §. 163 sagt er: läugnen läfst sich nicht, dafs mit der Einführung der Naturwissenschaften in die Gymnasien, als gleichberechtigte Disciplin, ein grofser Zwiespalt in dieselbe gebracht wird, und fürchtet, dafs Collisionen bei Versetzungen aus einer Klasse in die andere entstehen würden, indem man nicht zwei widerstrebende Wissenschaften, wie er die naturwissenschaftlichen den ethischen gegenüber nennt, *con amore* treiben könne. Es ist allerdings jetzt schwieriger, den gesteigerten Anforderungen zu genügen, allein wenn man bedenkt, dafs auch nur befähigte Köpfe jetzt berufen sein können, nach hoher geistiger Ausbildung zu streben, um dereinst einem Amte, welches jetzt ebenfalls mit weit gröfseren Anfor-

derungen verbunden ist, mit der gehörigen Umsicht vorzustehen, so müssen diese eben auch mehr leisten können, und wir fürchten durchaus nicht, dafs durch die Einführung der Naturwissenschaften ein grofser Zwiespalt in die Gymnasien gebracht werde. Legt man neben Mathematik und Physik in jede obere Klasse zwei Stunden für die Naturwissenschaft, so wird ein tüchtiger Lehrer mit den geistig gereifteren Schülern auch viel mehr leisten können. Was die Collisionen bei den Versetzungen betrifft, so können wir nur fragen, finden diese jetzt nicht Statt? Kommen nicht Collisionen selbst in den verschiedenen Sprachen vor? Gewifs werden nicht immer nur solche Schüler versetzt, die in allen Disciplinen genügen. — Der Verf. glaubt, dafs nach einander mehr geleistet werden könne als neben einander.

Deshalb tadelt er es in §. 164, wenn den Vormittag Griechisch, Physik, Geschichte und Französisch nach einander ausfüllen, und sieht hierin den Grund, warum keine besonderen Resultate erzielt werden. Ob aber ein besseres Resultat erlangt werden möchte, wenn der Schüler in vier Stunden mit Sprachen, in vier Stunden mit Geschichte und Geographie u. s. w. gespeist würde, bleibt doch sehr zu bezweifeln, wenngleich der Verf. auf S. 116 Anmerk. 14 seine Ansicht zu vertheidigen strebt. In §. 166 — 168 fordert der Verf., mit vollem Recht, ehe man an den naturwissenschaftlichen Unterricht geht, eine gewisse geistige Reife: er hält daher den naturwissenschaftlichen Unterricht in den unteren Klassen für fruchtlos und will denselben erst mit III. begonnen wissen. Hiermit sind wir vollständig einverstanden. Wenn er aber für jede Klasse von III. bis I. wöchentlich wenigstens 6 Stunden verlangt, so ist dies zu viel; wir halten 4 Stunden mit Einschlufs der Physik für vollkommen ausreichend, weil auf der Schule ja nur eine gründliche Basis für die höhere Fortentwickelung auf der Universität gewonnen werden soll. Er findet zuletzt auch selbst 6 Stunden zu viel, weil auf der Schule die Keime der reinen Wissenschaft ihre erste Entwickelung erhalten sollen und diese die vollkommenste und sicherste Gewalt über die Sprache verlangt, stellt aber doch auch in §. 63 — 75 die Naturwissenschaften vorzugsweise als allgemeines Bildungsmittel im Verein mit den Sprachen auf. In §. 173 — 175 macht er den Vorschlag, die Naturwissenschaften erst nach Beendigung der alten klassischen Studien eintreten zu lassen, weil alsdann der junge Mann in zwei einjährigen Kursen, bei wöchentlich 10 Stunden Mathematik, 10 Stunden Naturwissenschaften und 12 Stunden für neuere Sprachen, reif zur Universität entlassen werden könnte. Hierbei drängt sich uns ganz unwillkührlich die Frage auf, reif — worin? in den Naturwissenschaften, oder in den Sprachen, oder in beiden zugleich? Wir glauben, dafs es mit den alten Sprachen wenigstens nach zwei Jahren sehr übel stehen würde.

§. 176 — 188 bespricht er die Realschulen, und zwar nur diejenigen, welche die Intelligenz gegründet hat, und schliefst mit Recht diejenigen als unzeitige Mifsgeburten aus, die durch den Materialismus unserer Zeit, *exempla sunt odiosa*, entstanden sind. Diese Schulen haben nun nach den Männern, die an der Spitze stehen, ihre bestimmte Färbung erhalten, wodurch sehr von einander abweichende Resultate erzielt worden sind. Er hält dafür, mit Beziehung auf die Nordhäuser Realschule, dafs die sprachlich-ethischen Disciplinen durch die Stundenzahl in den unteren Klassen ein sehr bedeutendes Uebergewicht bekommen müssen, während die mathematisch-naturwissenschaftlichen erst in den oberen schärfer hervortreten, und begründet seine Ansicht in §. 182. Wir halten diese Vertheilung des Unterrichtsstoffes für durchaus dem Zwecke entsprechend, und wünschten wohl, dafs überall der Sache wegen der sprachlich gebildete Direktor einer Realschule auch die Schüler der unteren Klassen

für die seinigen anerkennen möchte. Dann schildert der Verf. in den folgenden §§. die Mängel der Realschule, die fast überall dieselben zu sein scheinen, denn auch wir haben dieselben Erfahrungen gemacht, und führt an, dafs auch hier das Vielerlei die Erzielung der wissenschaftlichen Einheit erschwert. Wenn die Realschulen aber pädagogisch richtig organisirt würden, so hätten die Zöglinge derselben, wenngleich ihnen, wegen mangelnder Kenntnifs der alten Sprachen, ein gründliches Studium der alten und zum Theil der mittlern Geschichte abgeht, dennoch die Befähigung mit Leichtigkeit alle diejenigen Fächer zu ergreifen und denjenigen Collegien auf Universitäten mit Erfolg beizuwohnen, welche in das Gebiet der Naturwissenschaft und Mathematik gehören. Ihre Existenz würde sonach eine Nothwendigkeit für die Universitäten sein und bleiben, wenn die Gymnasien bei ihrer bisherigen Organisation verblieben.

In §. 189 — 215 behandelt der Verf. die Methode in den höheren Lehranstalten im Allgemeinen und sagt: Durch die Naturwissenschaften soll und wird formale Bildung erlangt werden, wenn wir in den Naturgesetzen die Maximen der Vernunft erkennen. Da aber das Einheitsgesetz in der Natur noch nicht gefunden ist, so bleibt uns nichts weiter übrig, als reine Thatsachen zu sammeln, um so mehr eine absolute Naturerkenntnifs (§. 192) unmöglich ist. In §. 293 sagt der Verf.: Von Definitionen kann nur in einer beschränkten Weise, und zwar mit dem Bewufstsein der Beschränktheit, die Rede sein. Wir glauben, dafs in der Schule von Definitionen der Art überhaupt gar nicht die Rede sein kann, wenn man bedenkt, wo und wie die Schulen die Naturwissenschaften anfangen, wo sie aufhören müssen, und ob die Schüler dieser Sphäre wohl schon die geistige Reife haben können, um scharfe Definitionen zu verstehen. In §. 196 — 198 setzt der Verf. auseinander, dafs man sich bei genauerer Naturbetrachtung zu dem Einzelnen wenden müsse, weil man an ihm die Natur am leichtesten kennen und fassen lerne. Da es aber in der Natur so viele Einzelheiten giebt, so fange man mit dem Nächsten an, und dies ist die Mutter Erde. Man beginne also mit der Erdkunde. Sie bietet den Vortheil, dafs in ihr nicht nur alle Zweige der Naturwissenschaft vereinigt liegen und man so leichter zu den einzelnen Naturwissenschaften übergehen kann, sondern dafs man auch durch die Staaten- und Völkerkunde die natürlichste Verbindung mit den sprachlich-ethischen Wissenschaften erhält. Dafs dies sehr richtig ist, wird Niemand bezweifeln, aber auch wohl Niemand glauben, dafs es irgend eine Schule gäbe, wo die Erdkunde dem eigentlichen Naturgeschichtsunterricht nicht voranginge.

In §. 201 empfiehlt der Verf., gegen seine in §. 130 ausgesprochene Ansicht, den Anschauungsunterricht, geht dann §. 203 zur Terminologie über und tadelt §. 204 die ungeheure Menge Dilettanten, welche die Terminologie *ex usu* den Schülern beibringen wollen. Abgesehen davon, dafs unter verhältnifsmäfsig wenig naturhistorischen Lehrern bei der ungeheuren Menge von Dilettanten gar keiner übrig bleiben würde, so wissen wir doch nicht, wo der Verf. die Zeit und das Material zu dieser gründlichen Behandlung hernehmen will. Betrachten wir z. B. einen Theil der Pflanze, „das Blatt", wie ist es möglich, die Blättermenge herbeizuschaffen, welche nöthig wäre, um das Blatt in seiner Totalität aufzufassen und in seinen Formen u. s. w. zu erschöpfen. Oder sollen die Formen, Spitzen, Ränder u. s. w. alle an die Tafel gezeichnet werden? hat jeder Lehrer die hierzu erforderliche Geschicklichkeit? Dieses Verfahren hiefse doch wohl die Natur zur Unnatur machen. Man kann doch gründlich sein und die Wissenschaft in ihrer Totalität begriffen haben, ohne unnatürlich zu werden.

In den folgenden §§. 207 — 215 spricht der Verf. von der Charakterisirung der Gruppen, Familien, Gattungen und Species, kommt dann auf

die Betrachtung der innern Gestalt, der Struktur und Textur, welche in der Geopraphie zur Geognosie, und in der Botanik und Zoologie zur Anatomie führt, und endlich zur Entstehung, welche in ihrem anorganischen Theil mit der Chemie und Physik verschmilzt, in ihrem organischen Theil aber, nach unserer Meinung, nicht in die Schule gehört.

In §. 216—231 wird die Geographie besprochen. Wir sind mit der Ansicht des Verf. vollkommen einverstanden, dafs nur auf dem von ihm angegebenen Wege der geographische Unterricht naturgemäfs und fruchtbringend sein kann, nämlich durch das Einprägen des geographischen Bildes und durch beständiges Ueben in der wissenschaftlichen Sprache. Nur müssen wir uns gegen jedes Buch in den Händen des Schülers erklären; der Schüler mufs, wie auch der Verf. §. 220 richtig sagt, von der Karte alles ablesen können, und dazu braucht er nur einen guten Atlas. Ist der Schüler durch eine zweckmäfsige Leitung dahin gebracht worden, so mufs er sich sein Heft selbst anlegen können, wobei der Lehrer zugleich Gelegenheit erhält, schriftliche Arbeiten anfertigen zu lassen. In der Geographie müssen die Schüler und der Lehrer viel zeichnen.

Die §§. 232—254 handeln über die Botanik. In den ersten §§ spricht der Verf. von den verschiedenen Wegen, auf welchen dieser oder jener Lehrer zu botanischen Kenntnissen gekommen ist, und geht alsdann zum Sammeln über. Vom Sammeln ist der Verf. kein Freund, weil mit demselben die Zeit auf eine erschreckliche Weise vergeudet wird; daher gestattet er dies seinen Schülern nur zur Erholung, gleichsam als eine nützliche Spielerei. Diese Ansicht können wir nicht mit ihm theilen. Wir sind weit entfernt, den Schülern das Botanisiren als eine wissenschaftliche Beschäftigung (§. 239) anzurechnen, jedoch als eine nützliche Spielerei können wir das Botanisiren nicht ansehen. Die Pflanze erscheint dem Schüler in der freien Natur, in ihrer Frische, in dem ihr zuträglichen Boden, gleichsam von ihren Gespielinnen umgeben, ganz anders als im abgeschlachteten Zustande auf dem Pult. Der Schüler soll ja nicht die einzelne Pflanze, er soll auch ihre Umgebung, ihren Standort kennen lernen, weil letzterer ihre chemische und anatomische Beschaffenheit bedingt. Man könnte ihm dies zwar auch im Zimmer sagen, allein er soll ja selbst sehen, selbst anschauen, lernen. Er mufs, was der Verf. §. 233 selbst hervorhebt, den ihm unentbehrlichen botanischen Blick schärfen. Auch finden wir hierin durchaus keine Zeitvergeudung. Soll der Schüler nicht ins Freie hinaus? wir denken, recht oft, und wie angenehm mufs es dann für ihn sein, wenn er mit dem Lehrer einen wissenschaftlichen Spaziergang machen kann. Auf einem solchen finden sich aufser den Pflanzen noch vielerlei Dinge, die der naturhistorischen Betrachtung unterworfen werden können. Er befindet sich in der lebendigen Natur (§. 239), umgeben von Tausenden von Geschöpfen. Boden und Pflanzen. Pflanzen und Thiere stehen in genauester Beziehung zu einander, weil ja die Natur nach vielen Richtungen hin zugleich thätig ist. Exkursionen, etwa alle 14 Tage, halten wir für nothwendig und fürchten nicht die §. 248 angeführten Bedenken in Hinsicht der schwer zu handhabenden Disciplin. In §. 242—244 wird wiederum auf die Terminologie ganz besonders hingewiesen, und nur am Ende des Semesters (§. 249), wenn noch Zeit übrig ist, sollen Pflanzen beschrieben werden. Wir finden in der Terminologie weder Lang- noch Kurzweiliges (§. 242), sondern sind von der Nothwendigkeit, dieselbe gründlich zu berücksichtigen, völlig überzeugt, können jedoch nicht zugeben, dafs der Terminologie wegen der Kern des Unterrichts, die Pflanze, bei Seite geschoben und wohl gar als Nebensache betrachtet werden soll. Es kann die Terminologie, so weit sie nämlich in die Schule gehört, gründlich bei der Beschreibung geübt werden, denn in der Methode soll der Lehrer

eben zeigen, dafs er Lehrer und nicht Dilettant ist. Schon oben haben wir gesagt, dafs beim naturhistorischen Unterricht diejenigen Dinge, über welche gesprochen werden soll, dem Schüler *in natura* vorgeführt werden müssen, ganz besonders in der Botanik, wie ja auch der Verf. in §. 250 u. 252 eine Anzahl frischer Pflanzen in der Klasse vertheilen läfst. In §. 246 sagt der Verf. jedoch: bei sehr vollen Klassen leidet durch das Austheilen der Pflanzen die Disciplin, daher nehme er Tafel und Kreide in Anspruch. Letzteres wird der botanische Lehrer doch nicht umgehen können, um dem Schüler nämlich das Aufsuchen der Organe zu erleichtern, dafs aber die Disciplin durch das Pflanzenaustheilen leiden soll, müssen wir nicht allein durchweg in Abrede stellen, sondern müssen vielmehr in der vom Verf. § 246 angegebenen Methode, nach welcher der Lehrer beim Eintritt in die Klasse die Tafeln, Katheder mit Wurzeln, Stengeln, Blättern, Blumen oder Früchten aufgeputzt findet, eine Gefährdung der Disciplin erblicken. Wer kennt nicht den Muthwillen der Schüler? Nun geht der Verf. §. 250 zum System über und giebt mit Recht dem natürlichen den Vorzug. Er nimmt von den Familien die hervorragendsten, fängt mit den Cryptogamen und Monocotyledonen an und schliefst am Ende des Sommers mit den Ranunculaceen und Papaveraceen. Wir erkennen diesen Gang eben so wie die Verlegung der Anatomie und Physiologie, als letzten Kursus, in die Prima als durchaus naturgemäfs und deshalb auch dem Zwecke entsprechend.

In §. 255—267 bespricht der Verf. den zoologischen Unterricht, welchen er mit einer Uebersicht über die Rückgratsthiere, Gliederthiere und Bauchthiere beginnt; hieran schliefsen sich im folgenden Kursus die Familien, Gattungen und Arten, so dafs in der obersten Klasse die Anatomie und Physiologie den Schlufs bildet. Dieser Gang ist ein sehr zweckmäfsiger und der allein pädagogisch richtige, weil der Schüler auf diese Weise ein vollständiges Bild erhält. Da die Herbeischaffung und Aufbewahrung des zoologischen Materials mit manchen Schwierigkeiten verbunden ist, so beschränkt sich der Verf. nur auf Anschaffung einiger Skelette und der wichtigsten Organe, von denen Modelle in hinreichender Gröfse zu haben sind, um sie allen Schülern zeigen zu können. Auch wir finden es höchst zweckmäfsig, schon im ersten Kursus auf den Knochenbau und die wichtigsten Organe Bezug zu nehmen, wenn dieselben auch erst im letzten Kursus, für welchen die Anatomie und Physiologie festgesetzt ist, noch einmal im Zusammenhange und in ihrer Beziehung zu einander durchgenommen werden. Den Schlufs des zoologischen Unterrichts macht die Anthropologie.

Die §§. 268—274 handeln über die Mineralogie. Der Verf. hält auch die Mineralogie durchaus für geeignet, um formale Bildung zu erzielen. Auch wir sind mit dem Verf. der innigsten Ueberzeugung, dafs die Mineralogie für alle Gegenden sowohl wissenschaftlichen als materiellen Werth hat und nur gänzliche Unbekanntschaft mit dieser Wissenschaft in diesem Unterrichte eine Thorheit finden kann. Da eine wissenschaftliche Gründlichkeit erst durch die Chemie und durch die genauere Bekanntschaft mit der streng mathematisch behandelten Krystallographie erreicht werden kann, so wird sie ihren rechten Platz erst in den beiden oberen Klassen finden. Man kann aber auch schon mit Schülern, welche einige mathematische Vorkenntnisse besitzen, wie in Tertia einer Realschule, recht gut und mit wissenschaftlichem Nutzen Krystallographie treiben, wenn man zur besseren Veranschaulichung nur die nöthige Anzahl von Krystallmodellen besitzt. Wir haben z. B. die wichtigsten Formen, nur auf dem Wege der Anschauung, mit Hülfe der Axenverhältnisse, freilich ohne tiefere mathematische Formeln-Entwickelung, in der dritten Klasse durchgenommen und gefunden, dafs die Schüler nicht allein mit

gespanntem Interesse dem Unterricht gefolgt sind und leichtere Kombinationen, wie die des Octaeders mit dem Würfel und Granatoeder, schnell aufgefafst haben, sondern auch complicirtere, wie Leucitoeder mit dem Granatoeder u. s. w., ohne grofse Schwierigkeiten zu erklären im Stande waren.

Von der Chemie handeln die §§. 275—283. Der Verf. sagt: Durch die Chemie hat der Mensch gelernt, dem Schöpfer die Schöpfung im Kleinen nachzubilden. Wir würden lieber sagen, er werde durch sie zur innigsten Bewunderung von Gottes grenzenloser Allmacht und unendlicher Weisheit hingerissen, wenn er überall neben der höchsten Gesetzmäfsigkeit doch die gröfste Einfachheit als den Ausdruck höchster Vernunft wahrnimmt, und würden sie mit für einen Damm gegen Gottlosigkeit und Gottesvergessenheit halten, wozu wohl mancher selbstsüchtige Naturforscher geneigt wäre. Der Verf. warnt vor dem Uebermaafs sowohl des Experimentirens als des Docirens und fürchtet besonders Ersteres. Das möchten wir nicht gerade sagen, denn das Experiment hat doch seine eigenen Schwierigkeiten, vor denen so Mancher zurückschrickt, und wenn beim Experiment nicht Alles Schlag auf Schlag folgt und glatt abläuft, so möchten wir vom Experiment ganz abrathen, weil sonst die ganze Sache lächerlich und gerade das Gegentheil hervorgerufen werden kann. Dafs der Verf. erst die Sache genau und gründlich, mit der Kreide in der Hand, durchnimmt, ehe er an das Experiment geht, zeigt von seiner pädagogischen Erfahrung und richtigen Auffassung dieser Wissenschaft. Erst mufs der Schüler die ganze Operation genau begriffen haben und an den scharfen wissenschaftlichen Ausdruck gewöhnt sein, ehe man ihm die Erscheinung selbst vorführen kann. Was die sprachlichen Uebungen betrifft, so glauben wir diese nicht besonders üben zu müssen, wie es der Verf. § 280 bei den Metalloiden zu thun scheint, sondern geben lieber gleich mit der Sache die Formel und bei *jeder chemischen* Operation die diese erklärende Bezeichnung. Praktische Uebungen im Laboratorio hat der Verf. nicht besonders angesetzt, auch halten wir solche für die Schule nicht angemessen. Dafs der mündliche Ausdruck sehr geübt (§. 283) und die Schüler beständig angehalten werden, frei vorzutragen, fordern wir von jedem naturwissenschaftlichen Unterricht.

Ueber die Physik hat sich der Verf. §. 284—290 nur sehr kurz ausgesprochen. Er sagt §. 284: Sie beginnt im ersten Kursus (III.) mit der Phänomenologie, schreitet dann im zweiten zur Auffassung der Verhältnisse (Gesetze) und schliefst im dritten (I.) mit der mathematischen Ableitung der Gesetze und einzelnen Erscheinungen aus Principien, welche Uebersetzungen von Urphänomenen sind. Wir müssen gestehen, hierdurch keine deutliche Vorstellung von dem methodischen Gange in der Physik bekommen zu haben, sondern glauben vielmehr, dafs, da der zweite und dritte Kursus im innigen Zusammenhange mit der Mathematik steht, die Physik noch nach alter Weise als eine angewandte Mathematik betrachtet wird. Das Lehrbuch von Heussi wird dem Unterricht zum Grunde gelegt.

Hieran schliefst sich eine Uebersicht des Stundenplans, aus welchem hervorgeht, dafs die lateinischen Stunden in den drei unteren Klassen überwiegen, während in den beiden oberen die naturwissenschaftlichen Disciplinen und neuere Sprachen vertheilt sind.

In §. 293 sagt der Verf.: Alle Konferenzen und die besten Vorschläge sind nutzlos, wenn Eins fehlt: gründlich gebildete Lehrer der Naturwissenschaft. Er sucht das Uebel (§. 294) in den Universitäten, von welchen er verlangt, dafs die Wissenschaft auf ihnen methodischer betrieben und bis in ihre äufsersten Spitzen genügend vertreten werden müsse, auf dafs die Studirenden nicht durch planloses Hören um ihre Zeit gebracht

würden. Diese Forderung würde sich, den Anforderungen gegenüber, die man an die höchsten wissenschaftlichen Anstalten zu machen berechtigt ist, durchaus rechtfertigen lassen, wenn man nicht bedenken müfste, mit welchen geringen Vorkenntnissen die jungen Leute auf die Universitäten kommen, so dafs man das Uebel wohl anderswo wird suchen müssen, nämlich in den Schulen. Man ist mit dem Abiturienten schon zufrieden, wenn er, bei natürlich genügender Reife in den alten Sprachen und in der Mathematik, nur eine leidliche physikalische Aufgabe lösen kann, welche in den meisten Fällen doch auch nur eine physikalisch-mathematische ist. Von den anderen naturhistorischen Disciplinen ist gar nicht die Rede. Mit solchen Anfängern läfst sich bei bester Vertretung in drei Jahren keine hohe Spitze erklimmen. Wir haben es bei botanischen Exkursionen erlebt, dafs die jungen Leute vollständig naturwissenschaftlich blind sind, indem sie ein und dieselbe Pflanze, aber auf verschiedenem Boden gewachsen, nicht wieder erkannten. Wie es mit den zoologischen Vorkenntnissen steht, weifs Jeder, geschweige denn mit der Mineralogie und Chemie; so hörten wir z. B. von einem Mediciner behaupten, Chinin sei ein Metall. So lange also die Abiturienten nicht wenigstens eine gründliche elementare naturwissenschaftliche Basis mit auf die Universität bringen, so lange kann letztere den an sie gemachten Forderungen nicht genügen. Ein anderer Weg, gründlich naturwissenschaftlich gebildete Lehrer zu erziehen, wäre (§. 295) ein naturwissenschaftliches Seminar, wodurch die Lücke ausgefüllt werden könnte.

Da die Naturwissenschaften zu umfangreich sind, so hält der Verf. §. 296 eine Theilung derselben für nöthig, und zwar stellt er Mathematik, Physik und Chemie auf die eine, Mineralogie, Botanik, Zoologie und Geographie auf die andere Seite, wodurch aber eine unnatürliche Zerreifsung der nothwendig sich gegenseitig ergänzenden Wissenschaften der Mineralogie und Chemie eintritt. Wir würden Geographie von den eigentlichen Naturwissenschaften trennen und diese mit der Geschichte verbunden lassen, wohin sie doch einmal gehört, und die Geognosie dem Mineralogen überweisen, so dafs nach unserer Ansicht Mathematik und Physik, wenngleich letztere dadurch, wie die Erfahrung lehrt, immer schlecht fortkommen würde, auf die eine und Chemie, Mineralogie, Botanik und Zoologie auf die andere Seite kommen würde. Will Jemand in einem der beiden ein tüchtiger und gründlich gebildeter Lehrer werden, so hat er vollkommen zu thun, wenigstens immer noch viel mehr als der Philologe.

In §. 297—302 werden die Prüfungen besprochen. Der Verf. hält nicht nur mündliche Prüfungen, sondern auch schriftliche Arbeiten in den verschiedenen naturwissenschaftlichen Fächern für nothwendig, und glaubt in Hinsicht der Quantität des naturwissenschaftlichen Wissens an die Gymnasien mindestens dieselben Forderungen stellen zu müssen als an die Realschulen. Da Niemand die Wichtigkeit des medicinischen Studiums, der Forstwissenschaft u. s. w. in Abrede stellen wird, so finden wir diese Forderung nicht mehr als billig. Wer nicht so viel geistige Kraft besitzt, sich das zu seinem künftigen Amte erforderliche Material zu verschaffen, der bleibe ganz davon weg. Wir glauben, alle Mediciner werden, gestützt auf ihre eigenen Erfahrungen, mit uns hierin übereinstimmen. Man könnte auch vielleicht, um den Medicinern eine Erleichterung zu verschaffen, sie in Prima von den griechischen Stunden entbinden, um die dadurch gewonnene Zeit auf die Naturwissenschaften verwenden zu können.

Wenn wir auch noch Manches hinzufügen möchten, so müssen wir doch, um nicht zu viel Raum zu beanspruchen, hiermit abbrechen und wollen nur noch einige Worte im Allgemeinen über das Ganze hinzufügen.

Das vorliegende Werk ist allen Lehrern gewidmet und verdient auch in der That, von jedem Lehrer gelesen zu werden, namentlich von denen, die über Naturwissenschaften gern sprechen und ein Urtheil abgeben möchten; vielleicht kommen sie durch aufmerksames Lesen dieser Schrift zu einer leidlichen Einsicht. Der Verf. ist zwar durchdrungen von der bildenden Kraft, die dieser Wissenschaft innewohnt, läfst jedoch, bei genauer Erwägung, auch allen übrigen Disciplinen volle Gerechtigkeit widerfahren und forscht deshalb redlich nach Mitteln, wie man den gesteigerten Anforderungen in Wahrheit genügen könne, ohne des Guten, welches die anderen Disciplinen darbieten, verlustig zu gehen. Dafs die Begriffe vieler Lehrer über die Naturwissenschaften noch sehr unklar und deshalb die Ansichten noch sehr verschieden sind, ist allgemein bekannt. Das Schlimmste aber bleibt immer, dafs gerade diejenigen, die von den Naturwissenschaften am allerwenigsten verstehen, sich erlauben, über dieselben leichthin den Stab zu brechen. So lesen wir z. B. in einem Programm, welches die Realschulen bespricht, nachdem auf S. 27 wortreiche Gründe für die Naturwissenschaft angeführt worden sind, in welchen der Verf. freilich zeigt, dafs er die Naturwissenschaften nur ganz materiell aufzufassen im Stande ist, auf S. 33 folgendes Urtheil über dieselben: Sie wirken zu einseitig und materiell, tragen zur Entwickelung des Denkens zu wenig und zur Begründung sittlicher Ideen noch weniger bei, richten die Aufmerksamkeit des Geistes zum Nachtheil der Intensität desselben zu sehr nach aufsen, geben dem einseitigen Utilitarismus zu vielen Vorschub, sind zu massenhaft u. s. w. u. s. w., als dafs sie das Centrum des Schulunterrichts einnehmen könnten. Bei solchen Ansichten freilich würden die Naturwissenschaften wenig bildende Kraft haben, dann müfsten sie aber auch gänzlich gestrichen und nicht als Streupulver auf dem Lektionsplan geduldet werden. Der Verf. dieses Werks hingegen hat eine höhere Ansicht von der Naturwissenschaft, und daher verlangt er mitunter auch wohl zu viel. Er erkennt einerseits den hohen innern Werth, andrerseits aber auch die hemmenden Schwierigkeiten, welche sich der Einführung entgegensetzen, vollkommen an. Dafs er es mit der gesammten Jugendbildung ehrlich meint, geht aus seiner Schrift hervor; er will, dafs man dem Volke nicht länger vorenthalte, worauf jeder gebildete Mensch gerechten Anspruch machen darf. Wir können ihm für diese Schrift nur dankbar sein.

Berlin, November 1850. Wunschmann.

IV.

Ueber die Naturwissenschaften als Gegenstand des Studiums, des Unterrichts und der Prüfung angehender Aerzte. Von Philipp Phöbus, Dr. d. Phil., d. Med. u. Ch. u. s. w. Nordhausen 1849 bei Adolph Büchting. gr. 8. VIII u. 89 S.

In vorliegender Schrift will der Verf. eine zweckmäfsigere Kultur der Naturwissenschaften von Seiten der angehenden Aerzte, als sie bisher meist stattfand, empfehlen und befördern. Er weist in derselben nach, dafs die Naturwissenschaften dem Arzt in fünffacher Beziehung nützlich werden: 1. Sie schärfen die Sinne und entwickeln den Beobachtungs-

geist, dessen Mangel nicht erst am Krankenbette abgeholfen werden kann. II. Sie geben dem Arzt eine allseitige Kenntnifs derjenigen Gesetze, welche den Menschen mit anderen Theilen des Weltalls gemein sind, und einen richtigeren Ausdruck für diese Gesetze, als die medicinischen Disciplinen allein es vermögen. III. Physikalische und chemische Kenntnisse sind integrirende Bestandtheile wichtiger medicinischer Disciplinen geworden. IV. Die Naturwissenschaften geben dem Arzt die Hülfsmittel zu vielen einzelnen Beobachtungen und Untersuchungen, die ihnen in der Praxis vorkommen, wie z. B. bei den chemischen Untersuchungen von Säften und Excreten des kranken menschlichen Körpers sowohl als der festen und flüssigen Theile von Leichen; bei Untersuchungen von Arzneimitteln, hinsichtlich ihrer Güte und Echtheit, ebenso bei Prüfung der Nahrungsmittel auf ihre Güte und ihre auf individuelle Beschaffenheit bedingte Zuträglichkeit im Einzelfalle; ferner bei Untersuchung von Giften oder giftverdächtigen Substanzen bei mannigfaltigen medicinisch-polizeilichen Untersuchungen: endlich finden gewisse naturwissenschaftliche Kenntnisse, wie die Einwirkung des Lichts, der Wärme, des Luftdrucks, der Elektricität und des Magnetismus direkte Anwendung in der ärztlichen Praxis. Dann spricht der Verf. §. 10—16 über die praktisch-naturwissenschaftliche Beschäftigung. In §. 17—21 setzt er auseinander, wie zur Erlangung einer vollkommenen Kenntnifs der Gesetze, welche in dem Menschen-Mikrokosmos herrschen, es eines vergleichenden Studiums bedarf, für welches theils durch Bücher, theils durch allgemeine akademische Vorträge über die naturwissenschaftlichen Hauptfächer gesorgt werden mufs, und erwägt, welche Anforderungen der junge Arzt an die akademischen Vorträge macht. Letztere sollen ihren eigenthümlichen Standpunkt, wodurch sie sich von den eigentlichen Schulen unterscheiden, unverbrüchlich bewahren und vor Allem die allgemeinen Thatsachen und die Gesetze der Wissenschaft anschaulich machen. Der Verf. setzt dann auseinander, wie die akademischen Lehrer in ihren speciellen Fächern verfahren möchten, und in §. 23—27, was aus den einzelnen Disciplinen der Naturwissenschaften vorzutragen sei und in welchen Abschnitten des Studiums der Studirende die Vorlesungen über medicinische Naturlehre und medicinische Naturgeschichte besuchen soll. Dann spricht er §. 30 von den botanischen und chemischen Untersuchungsmethoden und §. 33—36 über naturwissenschaftliche Sammlungen. In §. 38—48 werden die Prüfungsnormen abgehandelt.

Wir haben hier nur eine kurze Uebersicht des Inhalts geben können, obgleich das Werk mehr enthält, als man, nach der geringen Seitenzahl zu urtheilen, erwarten möchte. Der Text ist nicht allein eng gedruckt, sondern auch noch mit schätzenswerthen Anmerkungen versehen. Wir können dieses Werk jedem Studirenden angelegentlichst empfehlen, wie überhaupt auch jeder Arzt und Naturforscher in dieser Schrift, in welcher der Verf. seine Ansichten gründlich durchgeführt und wissenschaftlich begründet hat, neue geistige Nahrung finden wird. Auch werden dergleichen gediegene Arbeiten zu einer gerechten Beurtheilung der Naturwissenschaft überhaupt wesentlich beitragen, so dafs sich die seichten Urtheile, die sich Mancher über diese Wissenschaft erlaubt, endlich doch in ihrer Nichtigkeit herausstellen werden.

Berlin. Wunschmann.

V.

Wozu ist die Naturbeschreibung auf Deutschlands Gelehrtenschulen nütze? Ein Versuch zur Beantwortung dieser Frage von Dr. Friedr. Carl Reinh. Ritter. Marburg. Elvert'sche Universitäts-Buchhandlung. 1850. gr. 8. 55 S.

Der Verf. nennt seine Schrift „einen Versuch" und fängt damit an, sich in der Besprechung über die jetzige und 1848er Politik zu versuchen, bei welcher er bis zu Pharao und den jüdischen Viehhirten hinaufgeht. Dann spricht er von der Erziehung und Einrichtung eines naturgemäfsen Unterrichts, bei welchem zunächst eine Uebung und Schärfung der sinnlichen Erkenntnifskräfte durch die Naturbeschreibung wieder hergestellt werden soll. Zum Beweise, dafs jedes einigermafsen geistig begabte Volk durch natürliche Beobachtungsgabe auf die umgebenden Naturgegenstände hingezogen werde, führt er die geographischen Kenntnisse der russischen Bauern und Südseeinsulaner, so wie die botanischen der Araber und Landleute und die ornithologischen der Fischer des Onegasee's an; geht dann zu den Schulen und dem naturhistorischen Unterricht über, welcher aus Mangel an hinreichend naturwissenschaftlichen Lehrern nicht gedeihen will; kommt dann zu einer Vergleichung Göthe's mit Schiller und wirft einen Blick auf den Boden und das Material, auf und mit welchem ein blos durch Bücher erzogener Jüngling seine innere übersinnliche Welt aufbaut und beim Anblick des Veilchens an „blühe, liebes Veilchen" und, den Mond anschauend, an „guter Mond, du gehst so stille" denkt, aber durch eine plötzliche Mondverfinsterung erschreckt wird. Hieran schliefsen sich die Koryphäen der Zeit, Lamartine mit seiner Politik, die philosophisch-bestialischen Strafsenkämpfe des 24. und 26. Juni und der Bonapartismus des 10. Decembers. Von diesen Betrachtungen wendet sich der Verf. zu dem sinnlichen Absonderungsvermögen, kommt zur Botanik, bespricht die Labiaten und hält Naturbeobachtung für das beste Bildungsmittel des Verstandes im engeren Sinne. Hieran reiht sich Einiges über Chemie. Dann folgen Andeutungen über die Stellung des naturhistorischen Unterrichts auf Gymnasien und über dessen Methode, nach welcher man dem sprachlichen Unterricht den Vorrang auf den Gymnasien gönnen soll und scharfe, treue Auffassung gegebener Naturdinge, Unterscheidung ihrer Merkmale und Erkenntnifs ihrer Beziehungen zu anderen Dingen Hauptzweck der Naturbeschreibung sein mufs. Als Beispiel eines methodischen Ganges führt er die Betrachtung einer Pflanze (*Erica vulgaris*) an. Mit der Mineralogie scheint sich der Verf. nicht wissenschaftlich beschäftigt zu haben, sonst würde er unmöglich mit den Felsarten anfangen und alsdann die Betrachtung der mathematischen Formen und physikalischen Eigenschaften der Bestandtheile folgen lassen. Nun kommt Einiges über Zoologie. Der Verf. schliefst diese Schrift mit politischen Betrachtungen, wie er dieselbe begonnen.

Uns erscheint vorliegende Schrift als ein philosophisch-politisch-naturhistorisches Gemenge, und sie hat in uns die Ueberzeugung hervorgerufen, dafs sie schwerlich Jemanden von der Nützlichkeit der Naturbeschreibung wird überzeugt haben. Um seinen Zweck zu erreichen, hätte sich der Verf. auf einem rein wissenschaftlichen Boden bewegen sollen und vor allen Dingen die Politik aus dem Spiele lassen, welche, obgleich sie selbst als Zweig einer eigenen Wissenschaft betrachtet werden mufs, doch nicht eine andere, der Politik ganz fremde Wissenschaft, wie die Natur-

geschichte, durch unnöthige Vermischung hätte trüben dürfen. Wir müssen gestehen, dafs, als wir die ersten Seiten gelesen und mit dem Titel verglichen hatten, sich in uns ein gewisses unbehagliches Gefühl ankündigte, welches auch die guten Eindrücke, die einige Stellen auf uns machten, wieder zu verwischen drohte. Der Verf. spricht seine Ansichten aus, die man freilich einem Jeden lassen mufs.

Berlin. Wunschmann.

VI.

Anfangsgründe der Physik für den Unterricht in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen, so wie zum Selbstunterricht von Karl Koppe, Prof. und Oberlehrer am Gymnasium zu Soest. Mit 195 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einer Karte. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Essen, Druck und Verlag von G. D. Bädecker. 1850. VI u. 550 S. Preis 1 Thlr. 5 Sgr.

Obiges Werk empfiehlt sich nicht allein durch klare wissenschaftliche Darstellung der Gesetze und Erscheinungen, sondern auch durch vermehrte, durchgängig scharf bezeichnete und somit leicht verständliche Figuren. Von der ersten 1847 erschienenen Auflage unterscheidet es sich durch umfangreiche Zusätze und durch eine Karte der Isothermen und herrschenden Winde der Erde, so wie durch mehrere neu hinzugekommene §§. Es wird dies Buch dem Schüler, so wie jedem Gebildeten überhaupt, erwünschte Gelegenheit geben entweder zu wissenschaftlichen Repetitionen oder zu einer lehrreichen Lektüre, da der Verf. auch auf Diejenigen Rücksicht genommen hat, denen die Mathematik einige Schwierigkeit entgegensetzen könnte. Wir würden das Buch einem Jeden empfehlen können, wenn es sich nicht schon selbst durch die schnelle Aufeinanderfolge der Auflagen empfohlen hätte.

Berlin. Wunschmann.

VII.

Schleswig-Holsteinische Programmenschau für 1850.

Erster Artikel.

1. Rendsburg. Sophocles, ein Vertreter seines Volks, auch in politischer Hinsicht. Von O. Collsen, Dr. phil. 15 S. Der Verf. characterisirt im ersten Abschnitt die Athener und ihr Land. Wie Griechenland der Mittelpunct der Cultur für das Alterthum ist, so ist es Attica für Griechenland. Später als die andern griechischen Stämme tritt Attica auf den Schauplatz, und zwar mit der Ausbildung des Dramas. Grund dafür ist der dialectische Geist des Attikers, der den Dialog bildet und

von der Poesie abwärts die Redekunst entwickelt, so wie die Geschichte und Philosophie. Hand in Hand damit gehen die Künste. Dieses Volk stürzte, als es die Harmonie, das Grundmaafs seines Wesens, verlor. Um die Ausbildung des attischen Characters darzulegen, gibt der Verf. kurz eine Schilderung des Landes nach seiner vermittelnden Stellung zwischen dem äolischen Böotien und dem dorischen Megaris, wodurch eine glückliche Mischung erzeugt ward. Die Unfruchtbarkeit des Landes bildete einen Damm für den ionischen Leichtsinn. Der Reichthum der Berge an köstlichem Gestein leitet auf Bildhauerkunst und Architectur, welche beide noch durch die reine durchsichtige Luft, die den Liniensinn bildet, gefördert wurden. Diese scharfe, klare Luft bildet und schärft auch den Geist der Bewohner, daher Attica das Land des Dialogs und der Critik. Ich stimme freilich nicht ganz mit der Folgerung des Verf. überein, zwischen Land und Volk finde sich eine merkwürdige Uebereinstimmung auch hinsichtlich der Staatsverfassung, in der es die glückliche republicanische Mitte halte. Das Volk hatte zu viel vom ionischen Flattersinn, um dauernden Bestand in seinen republicanischen Einrichtungen zu haben. Hierin ist die Harmonie, das richtige Gleichmaafs aller Kräfte nicht gewahrt. Der Verf. führt noch zwei andere Eigenschaften des attischen Volkes an: Frömmigkeit und Ruhmesliebe. Dies führt ihn auf den zweiten Punct, wie Sophocles sei in religiöser und künstlerischer Hinsicht. Die Stätte seiner Geburt fördert in ihm Frömmigkeit und Heiterkeit, dazu tragen bei die Perserkriege, in denen Athen sich den ersten Platz in Hellas errang. Ihnen folgte der Friede mit seinen Künsten. Pericles trat nun an die Spitze des Staates, unter ihm blühten die Künste; der Dichter dieser Zeit ist Sophocles; auf ihn hatten die Künste seiner Zeit grofsen Einflufs, er ist gleichsam das vermittelnde Princip hierin wie in politischer Hinsicht. Er konnte kein Ochlokrat sein, weil er in Religion und Kunst das Bestehende ehrte, und er war kein Reactionair, weil er ein aufgeklärter Frommer war. Denn wer in der Religion freisinnige Ansichten hat, hat sie gewöhnlich auch in der Politik. Auch das ist ein Punct, der dem Verf. bestritten werden kann. Ich meine, dafs die Ansichten darüber sehr subjectiver Natur sind. Ferner hebt der Verf. hervor, dafs die meisten Stücke in sehr unruhigen Zeiten geschrieben sind, etwa die Antigone ausgenommen, daher Sophocles auch in derselben die Rechte und Freiheiten des Volks mehr vertheidigt. Grundgedanke seiner Lehre ist das Maafs, wie im ganzen griechischen Leben, so im Staate, wer gerecht ist, ist im Maafse; so entstehen auch die staatsbürgerlichen Verhältnisse aus der Religion, denn diese ursprünglich auf die Verehrung der Götter bezogenen Begriffe werden nun auch zur Bestimmung der weltlichen Macht angewandt. Dazu gibt der Verf. Belege aus Phil. und Ajas. Die Gesetze sind zu halten, und rasche Rache treffe den Uebertreter. Dem Herrscher müssen Alle gehorchen, aber er mufs gerecht sein, sonst stürzt er sich ins Verderben; darum ist sein Platz nicht beneidenswerth. Es ist sein Amt also unerfreulich und schwer; er mufs daher erfahren sein, mit weisen Männern umgehen, doch mufs man ihn nicht so rasch verurtheilen. Dann kommt der Verf. zu den Volksrechten. Sophocles verlangt nicht blinden Gehorsam, aber er will keine Zügellosigkeit, will innere Ruhe. Anarchie bekämpft er. Dabei ist er stolz auf seine Vaterstadt, und bedauert ihr Sinken tief. Aber er trägt es mit Ruhe, denn er hatte, was im Euripides untergegangen war, den Glauben an gerechte Götter.

Schulnachrichten S. 16—24. Diese enthalten Manches zur Geschichte der Schule in den letzten Jahren. Nach langem Siechthum derselben brachte die Reform von 1848 der Schule mehrere Lehrer; jetzt Conrector Hagge, Subrector Dr. Marxsen, Collaborator Dr. Ottsen, fünf-

ter Lehrer Martens, sechster Lehrer Dr. Collsen, achter Lehrer Hansen. Die Schule hat 4 Classen: Secunda, Tertia, Quarta, Quinta. Die Schülerzahl betrug Ostern 90 (jetzt über 100). Für die naturwissenschaftlichen bewilligte die gemeinsame Regierung 1070 Thlr. Cour. Eine nicht unerhebliche Vermehrung der Bibliothek hatte durch Beiträge aus der Staatskasse und durch freiwillige Gaben früherer Schüler stattgefunden.

2. Schleswig. Das Programm der Domschule enthält eine Abhandlung: Andeutungen über Sprachunterricht vom Dr. Gleifs, S. 1—24 und Schulnachrichten S. 25—29. Der Verf. der Abhandlung geht aus von dem Grundsatz, dafs der Sprachunterricht wichtig sei als Handhabe zur klaren Erkenntnifs der characteristischen Züge eines Volkes, dessen Sprache erlernt werde. In der That, das ist ein Ausspruch, der unsre volle Beachtung verdient, und den der Verf. klar und bestimmt durch seine ganze Arbeit hindurch weiter entwickelt. Er setzt auseinander, dafs so eine Wiedergeburt und Erneuerung des sprachlichen Unterrichts zur Nothwendigkeit werden müsse. Zugleich wird nach seiner Meinung (und wir stimmen dem aus vollster Ueberzeugung bei) das Interesse des Schülers dadurch, dafs er nicht allein um ihrer selbst willen die sprachlichen Formen erlernen soll, sondern dafs sie ihn auch zur Kenntnifs des Volksgeistes führen sollen, ein höheres werden, als es bisher gewesen. Dies läfst sich besonders dann erreichen, wenn dem Schüler schon von Anfang an solche Worte und Sätze geboten werden, in denen sich kleine Bilder der Volksindividualität ausgeprägt finden. Den Beweis führt der Verf. hauptsächlich an der griechischen Sprache. Er zeigt, wie in Hellas als ganz eigenthümliche Erscheinung sich Hauptmundarten zu eigener classischer Virtuosität ausbildeten und dauernd besonderen Kategorien der Literatur fast zu ausschliefslichem Gebrauche anheim fielen. Dies findet sich begründet in der Natur des Volkes und läfst sich beweisen an dem Character der Griechen. Wie die moderne Welt mehr den Character der Universalität hat, so die hellenische und im Allgemeinen die alte Welt mehr den der Sonderung ins Einzelne. Dies zeigt sich im Cultus, Staatsleben, Kriegswesen, Kunst und Wissenschaft, so in der Architectur namentlich und Musik. Ueberall ist Individualisirung als ein characteristisches Kennzeichen der griechischen Welt. Aus dieser entwickelten sich die Hauptvorzüge hellenischer Bildung in Sprache und Leben: Harmonie, Form, Einfachheit, Energie. Dies setzt der Verf. in seiner lesenswerthen Abhandlung näher auseinander, und belegt die einzelnen Puncte mit treffenden Beispielen. Uebrigens sollen es nach seinen eigenen Worten nur einzelne Züge sein aus dem Bilde der Sprache und der mit ihr übereinstimmenden Volksindividualität der alten Griechen, um den Stoff anzudeuten, der zu einer reicher sich gestaltenden Schatzgrube für den Sprachunterricht werden könne, wenn erst die verschiedenen Stollen und Adern des Bergwerks weiter geöffnet und kundiger bearbeitet sein würden. Er sagt daher mit Recht, indem er selbst gesteht, er gebe nur Andeutungen über den Bauplan des Ideals, das er sich vom Sprachunterricht gebildet habe: Es ist die engste Verbindung der characteristischen Züge in Sprache und Leben eines Volkes, zu dessen Kenntnifs der Schüler durch den Sprachunterricht geführt werden soll. Darnach müssen aber Lehrbücher und Grammatiken umgestaltet werden, jeder kleine Satz solle von der untersten Stufe an ein bedeutungsvolles Bild aus dem durch die Sprache repräsentirten Leben eines Volkes in möglichst lebendigen Umrissen enthalten. Gewifs müssen wir ihm darin beistimmen, nicht auf die blofse Form allein soll Werth gelegt werden, sondern auch auf den Inhalt, und es ist bei den meisten Lehrbüchern für Anfänger tief zu beklagen, wie wenig Rücksicht darauf genommen wird. Der Schüler ermüdet und er-

lahmt frühzeitig beim Lernen einer Sprache, wo allein die todte Form ihm entgegentritt. Wie wichtig aber grade bei Anfängern es ist, ihnen auch neben der Form einen Inhalt zu bieten, wie sehr des Schülers Frage: Was ist das? was bedeutet das? an des Lehrers Ohr tönt, weifs jeder Lehrer aus Erfahrung. Beachtungswerth ist daher der Vorschlag des Verf.'s, eine Anthologie characteristischer Züge des hellenischen Lebens zusammengestellt zu sehen, wobei das Lebensbild des griechischen Volks in seiner Sprache nicht blofs „eine mit Liebe verfolgte Nebenrücksicht" (wie Krüger im Nachwort zu seiner griechischen Grammatik es will), sondern die Hauptaufgabe sein müfste.

Nach den Schulnachrichten beträgt die Schülerzahl 69 (jetzt November 1850: 27 mit 3 Lehrern: Rector Jungclaussen, Conr. Dr. Henrichsen und Sextus Grünfeldt): 8 Primaner, 12 Secundaner, 17 Obertertianer, 14 Untertertianer, 13 Quartaner, 5 Quintaner. Die Lehrer sind: Rector Prof. Jungclaussen, Conrector Dr. Henrichsen, Subrector Sieffert, Collaborator Dr. Hudemann, Dr. Gleifs, Lehrer Grünfeldt, Dr. Burmeister, Lehrer Kirchhoff, Gesanglehrer Bellmann, Turnlehrer König, Zeichenlehrer Gros. Classenordinarii sind der 2te, 3te, 4te, 5te, 7te und 8te Lehrer. Um Ostern findet auf dem Rathhause ein öffentlicher Rede- und Declamationsact statt, den einer der Lehrer mit einer Rede eröffnet. Neben den regelmäfsigen Stunden wird Parallelunterricht in der Mathematik, im Französischen und Englischen ertheilt.

3. Altona. Das älteste Drama in Deutschland, oder: Die Comödien der Nonne Hrotswitha von Gandersheim, übersetzt und erläutert von Prof. J. Bendixen. 1ste Hälfte. Gallicanus, Dulcitius, Callimachus — S. 56. Nachdem der Verf. in der Einleitung gezeigt, wie Hrotswitha schon frühzeitig Anerkennung gefunden, spricht er von dem Werthe und Inhalt des Werkes, gibt dann die Vorrede der Dichterin zu ihren Comödien nebst ihrem Briefe an einige gelehrte Gönner dieses Buches (— S. 19). Die Uebersetzung ist recht gelungen, und ihr Werth wird noch erhöht durch eine Reihe von Bemerkungen und Stellen, welche nachweisen, wie sehr die Dichterin nach ihrer eignen Angabe in der Vorrede bemüht gewesen, sich den Terenz zum Muster zu nehmen. Die Schulnachrichten sind kurz und weisen gegen 100 Schüler nach.

4. Husum. Abhandlung: Uebersicht der Reformationsgeschichte der Herzogthümer, vom Conrector Dr. Schreiter — S. 44. Die reichhaltige Arbeit gibt unter Anderm genaue Kunde von dem Wirken des seiner Zeit wohlbekannten Hermann Tast, eines der Vikare der Husumer Kirche, dem die Kirchenverbesserung in jener Stadt viel dankt. — Schulnachrichten — S. 48. Lehrer: Rector Dr. Schütt, Conrector Dr. Schreiter, Subrector Lohse, Collaborator Dr. T. Mommsen, Dr. Fehrs und Ketelsen. Schülerzahl 50, deren Prima 6, Secunda 9, Tertia 9, Quarta 12, Quinta 14. (Jetzt, Nov. 1850, sind nur 2 Lehrer noch da, und ist von den Dänen der früher mit Pension entlassene Collaborator Dr. Wolff wieder in Thätigkeit gesetzt. Schüler etwa 30.)

5. Kiel. Abhandlung: Ueber den Unterschied zwischen Thieren und Pflanzen und die sogenannten Mittelformen zwischen den beiden organischen Reichen, vom 7ten Lehrer Scharenberg, 19 S. Die ausführlichen Schulnachrichten reichen von Mich. 1849 bis Mich. 1850. Lehrer: Rector Prof. Lucht, Conrector Dr. Wittrock, Subrector Dr. Müller, Collaborator Dr. Jessen, Dr. Struve, Jungclaussen, Scharenberg, Brünning; aufserdem gibt den Unterricht im Französischen zum gröfsten Theil der Lector an der Universität, Schwob-Dollé, und den Zeichenunterricht Herr Wolperding. Die Schülerzahl der blühenden und von tüchtigen Kräften geförderten Schule beträgt 148: Prima 7, Secunda 11, Obertertia 30, Untertertia 38, Quarta 42, Quinta 56. Der

Rector Lucht spricht sich S. 22 gegen eine neue Reform des Gelehrtenschulwesens aus, wie sie nach dem von der Landesversammlung am 20. September d. J. gefafsten Beschlusse erwartet wird. Wir glauben aber, dafs nicht so sehr eine Reform der Gelehrtenschulen, wie sie jetzt sind, zu erwarten ist, als vielmehr eine Erweiterung der unter Christian VIII. ins Leben getretenen neuen Organisation durch Verbesserung des Volksschulwesens und Gründung von Progymnasien statt der alten verkommenen, kaum noch etwas leistenden sogenannten Rectorschulen in den kleineren Städten und den zum Theil sehr bedeutenden Flecken unsrer Heimath. Damit aber, davon halte ich mich überzeugt, würde man aufserordentlich wohl zufrieden sein. Dafs der Rector Lucht ferner S. 31 gegen den die Lehrer treffenden Bürgerwehrdienst eifert, dem stimmen wir vollkommen bei, da derselbe in seiner jetzigen Weise durch Beanspruchung der Lehrer zum Wachtdienst und Exercitium der Schule nur schadet.

Die vorangehende Abhandlung vom Lehrer Scharenberg weist auf die Schwierigkeit hin, eine scharfe Definition von Thier und Pflanze zu geben, und zeigt, wie verschiedenartige Definitionen in verschiedenen Zeiten darüber aufgestellt worden sind, ohne dafs eine davon erschöpfend war. Der Verf. geht nun genauer auf die Sache ein und kommt am Schlusse zu einem Resultate, welches wir in der Kürze mittheilen, um so ein einigermaafsen genügendes Bild von der Aufgabe zu geben, welche sich der Verf. gestellt hat. Thiere und Pflanzen zeigen im Allgemeinen, vorzugsweise aber diejenigen Formen, welche auf einer niederen Stufe der Entwickelung stehen, zwar grofse Analogien, dennoch aber läfst sich eine Grenzlinie zwischen den beiden organischen Reichen ziehen, und ein sorgfältiges Studium der Natur und alle sicheren Erfahrungen der neueren Zeit berechtigen nicht, ein Mittelreich zwischen Thieren und Pflanzen anzunehmen. Wenn man aber von einer allmäligen Stufenfolge in der Vollkommenheit der thierischen Organisation spricht, so dürfte dies nicht mehr so zu verstehen sein, dafs sich von einer einfachen, structurlosen, thierischen Zelle oder Schleimkugel alle Uebergänge bis zum vollkommensten der Thiere vorfinden; denn auch an den niedrigsten Thieren finden sich wenigstens Spuren aller Organsysteme. Es dürfte vielmehr von einer solchen Stufenfolge nur in sofern die Rede sein, als die einzelnen Organsysteme sich in dieser Weise von dem ersten Rudimente bis zur gröfsten Vollkommenheit und zum harmonischen Gleichgewichte entwickeln.

6. Flensburg. Die Flensburger Schule hat wegen Abwesenheit des Rectors Dr. Lübker kein Programm geliefert. Es waren Ostern 7 Lehrer da: Conrector Schumacher, Subrector Dr. Dittmann, Collaborator Dr. Jessen, Dr. Mommsen, Dr. Gidionsen, Lehrer Kühlbrandt und Lehrer Schnack. Die Schülerzahl war zwischen 90 und 100. Nach der Idstedter Schlacht verliefs auch Dr. Mommsen die Stadt und unterrichtet jetzt in Meldorf an der Schule. Die Schülerzahl betrug nach Mich. 87, da viele der älteren Schüler zur Armee gegangen waren.

7. Hadersleben. Ein Programm ist uns von Hadersleben nicht zugekommen. Es scheint auch keins erschienen zu sein. Keine Schule ist von den Ereignissen der letzten Jahre so hart getroffen, als diese. Trotzdem betrug die Schülerzahl im Winter 18$\frac{49}{50}$ — 37. Lehrer waren: Rector Volquardsen, Conrector Dr. Michelsen, Subrector Dr. Langbehn, Collaborator Dr. Julius Fabricius (später abgegangen), 5ter Lehrer Petersen. Nach der Idstedter Schlacht wurden sämmtliche Lehrer entlassen und die Schule in eine dänische (s. Zeischr. f. d. G. W. 4, S. 785) verwandelt. Neu angestellt wurden (gegen die gesetzliche Bestimmung des alten Grundgesetzes von 1460, nach welcher nur Eingeborne in den Herzogthümern angestellt werden dürfen): Rector Thrige, Con-

rector Lembke, Subrector Krarup-Hansen, fünfter Lehrer Fibiger, als Collaborator Dr. Manicus aus Eckernförde. Schülerzahl Mich. 10, davon 6 aus Dänemark gekommene, 2 ältere Schüler, 2 neuere aus den verwaist stehenden Volksschulen (bei einer Bevölkerung von 6—7000 Seelen, von denen 5000 Deutsche).

Kiel. Dr. Hudemann.

Nachtrag.

Zu dem Aufsatze „über *non* mit dem Imperativ und Conjunctiv statt des prohibitiven *ne*“ sind Heft 7 S. 545 noch folgende Beispiele nachzutragen: *Quinctil. Inst.* 7, 1, 56. *Non desperemus. Terent. Hec.* 4. 2, 26. *Non tute incommodam rem, ut quaeque est, in animum inducas pati. Tib.* 1, 6, 24. *Tunc mihi non oculis sit timuisse meis. Manil.* 1, 925. *Sit pater invictus patriae, sit Roma sub illo, Quumque deum coelo dederit, non quaerat in orbe. Ovid. Met.* 7, 174. *Non sinat hoc Hecate, nec tu petis aequa. Id. ex Pont.* 1, 2, 108. *Vitam Non adimat stricto squalidus ense Getes. Id. A. A.* 1, 609. *Non tua sub nostras veniat facundia leges. Ibid.* 3, 209. *Non tamen expositas mensa deprendat amator Pyxidas. Id. Ib* 121. *Causaque non desit, desit tibi copia mortis. Mart.* 7, 69, 7. *Non tua Pantaenis nimium se praeferat illi. Id.* 10, 64, 2. *Non tetrica nostros excipe fronte jocos. Id* 1, 56, 13. *Non amet hanc vitam, quisquis me non amat, opto.* Dem vorhergehenden Beispiele ist ähnlich 4, 83, 4. *Non tetrica nugas exigat aure meas*, wo *non* nur das Adjectiv betont.

Rudolstadt. Obbarius.

Preisaufgabe.

Ein ehemaliger Zuhörer des Prof. Beneke, von der Wichtigkeit der durch diesen begründeten „neuen Psychologie“ durchdrungen, hat eine Summe bei uns niedergelegt mit der Bestimmung, dafs davon zunächst ein Preis von zwanzig Dukaten für die beste zur Fortbildung dieser Psychologie dienliche Abhandlung ausgesetzt werde. Die demgemäfs für dieses Jahr gestellte Preisfrage lautet:

„Ueber die Entstehung, das Anwachsen und den Wechsel des menschlichen Bewufstseins hat die neue (Beneke'sche) Psychologie eine ganz eigenthümliche, auf die Thatsachen der inneren Erfahrung gebaute, Theorie aufgestellt. Diese verspricht für die Praxis der Erziehung und des Unterrichts, wenn sie dafür angemessen ausgebeutet wird, in mehrfacher Beziehung einen bedeutenden Gewinn. Man wünscht nun, nach vorgängiger Darstellung der Grundzüge dieser Theorie, nachgewiesen, worin dieser Gewinn besteht, und durch welche Mittel derselbe von Seiten des Erziehers und Lehrers zu erzielen ist.“

Die Abhandlungen müssen, mit einem Motto versehen, nebst einem versiegelten Zettel, welcher den Namen des Verf.'s enthält, bis zum 31. März 1851 fr. bei uns eingesandt werden. Zu Preisrichtern sind bestimmt: Herr Prof. Beneke in Berlin, Herr Seminar-Director Drefsler in Bautzen und Herr Subrector Kämmel in Zittau. Die Zuerkennung des Preises wird am 1. Juli 1851 bekannt gemacht werden.

Berlin, den 30. Juni 1850.

E. S. Mittler & Sohn.
Verlags-Buchhandlung, Zimmerstrafse 84, 85.

Am 20. December 1850 im Druck vollendet.

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Grünstrafse 18.





